



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

DAISY ANTUNES DE SOUZA

A CURADORIA DE CONHECIMENTO COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO NOS  
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESVELANDO A DODISCÊNCIA  
EM NARRATIVAS DOCENTES ON-LINE

CURITIBA

2021

DAISY ANTUNES DE SOUZA

A CURADORIA DE CONHECIMENTO COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO NOS  
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESVELANDO A DODISCÊNCIA  
EM NARRATIVAS DOCENTES ON-LINE

Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Fofonca

CURITIBA

2021

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de  
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças  
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584

Souza, Daisy Antunes de.

A curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico nos anos  
iniciais do ensino fundamental : desvelando a didiscência em  
narrativas docentes on-line / Daisy Antunes de Souza. – Curitiba, 2021.  
115 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de  
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Fofonca

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Professores de ensino  
fundamental – Formação. 3. Docência. 4. Aprendizagem ativa. I. Título.  
II. Universidade Federal do Paraná.





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E  
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de DAISY ANTUNES DE SOUZA intitulada: *A Curadoria de Conhecimento como Dispositivo Pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: desvelando a didiscência em narrativas docentes on-line*, sob orientação do Prof. Dr. EDUARDO FOFONCA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 05 de Abril de 2021.

EDUARDO FOFONCA

Presidente da Banca Examinadora (INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

06/04/2021 14:56:16.0

NURIA PONS VILARDELL CAMAS

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

06/04/2021 13:38:03.0

CLÁUDIA COELHO HARDAGH

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO)

---

RUA ROCKFELLER, 57 - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6254 - E-mail: [mestradoprofissional.se@ufpr.br](mailto:mestradoprofissional.se@ufpr.br)

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 87948

**Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.prppg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaosignaturas.jsp> e insira o código 87948**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a Deus que conduziu meus caminhos, iluminou minha mente e me concedeu forças para realizar este estudo.

Aos meus pais, por acreditarem em mim, por me darem todo suporte para não desistir da jornada acadêmica e por cuidarem dos meus filhos nos diversos momentos em que me recolhi para estudar. Sem vocês, certamente, eu não teria conseguido finalizar esta pesquisa.

Ao meu marido, pelo seu apoio e incentivo ao longo da vida e por sempre estar ao meu lado.

Aos meus familiares que tanto torceram por essa conquista.

Agradecimento especial ao Professor Doutor Eduardo Fofonca que aceitou orientar esta dissertação, por toda disponibilidade, sugestões, paciência e conhecimentos que incitaram reflexões que delinearam a construção desta pesquisa.

Às minhas colegas, Ivoneide Zaror de Souza e Marcelize N. B. de M. Albertini, pelos conhecimentos compartilhados, por ouvirem desabafos nos momentos de angústia e por toda motivação que me fizeram seguir em frente.

À Prefeitura Municipal de Curitiba, pela autorização da realização da pesquisa, também à direção da Unidade Educacional que esteve pronta a cooperar com o desenvolvimento deste trabalho.

Às docentes participantes da pesquisa, as quais ajudaram-me na obtenção dados, informações imprescindíveis a este estudo.

À Universidade Federal do Paraná, por possibilitar que profissionais da Educação Básica cursem o mestrado profissional.

Ainda, dedico aos meus filhos, Alice e Gael, grandes estímulos da minha vida.

## RESUMO

A dissertação integra a linha de pesquisa Teorias e Práticas de Ensino, na Educação Básica, do Programa de Mestrado em Educação, da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Tem como objeto de pesquisa a percepção de docentes atuantes no Ensino Fundamental – Anos Iniciais – de uma Escola Municipal de Curitiba/PR, sobre a curadoria de conhecimento que, pautada em Camas; Fofonca; Hardagh (2020), tem como princípio o constante diálogo com os estudantes para dar sentido às demandas culturais urgentes do século XXI. Nesse contexto, a curadoria de conhecimento considera a necessidade de pesquisar e selecionar criteriosamente diversas fontes e explorá-las para transformá-las em conhecimento. O objetivo desta pesquisa foi analisar a incorporação da curadoria de conhecimento em prol de uma prática educativa da dodiscência, na Educação Básica. Para tanto, compreender a concepção de Paulo Freire (1996) se fez fundamental para entender que o processo de ensinar jamais se dá separado do processo de aprender, num movimento em que o professor como ensinante está, permanentemente, aprendendo em seu exercício. Diante disso, o aporte teórico discute: a) a curadoria de conhecimento (BRITO; FOFONCA 2018, FOFONCA; CAMAS 2019), b) a concepção de dodiscência (FREIRE 1983, 1986, 1987, 1996, 1997). Assim, por se tratar de uma investigação de natureza científica qualitativa (LUDKE, ANDRÉ, 2017; CRESWELL 2014) tem as narrativas on-line (SUÁREZ 2007, CONELLY; CANDININ 2011, CRESWELL 2014) como metodologia para a análise dos sujeitos da pesquisa. Desse modo, este estudo se propôs a se desenvolver por meio da seguinte problematização de pesquisa: é possível estabelecer uma prática educativa por meio da curadoria de conhecimento nos Anos Iniciais, do Ensino Fundamental? As análises evidenciam que as maiorias dos(as) docentes participantes reconhecem a curadoria de conhecimento como um dispositivo pedagógico inovador e efetivo, considerando que, através dela, podem trazer à a prática um perfil que aproxima a pesquisa como prática educativa e que, por meio do diálogo, conseguem localizar, selecionar, coletar, anotar, organizar e avaliar conhecimentos essenciais para trabalhar com os estudantes. Nessa perspectiva, pode-se destacar que a curadoria de conhecimento trouxe contribuições atreladas ao processo da dodiscência, uma vez que, com o intuito de tratar a informação, intencionalmente, para transformá-la em conhecimento, o professor prepara-se para esse processo curador, debruça-se na pesquisa, realiza leituras mais aprofundadas, pensa e repensa seu planejamento e, portanto, acaba por consultar referenciais teóricos que subsidiam uma análise pedagógica crítica de potencial.

Palavras-Chave: Curadoria de Conhecimento. Dodiscência. Prática Educativa Inovadora. Narrativas on-line.

## **ABSTRACT**

The dissertation integrates the line of research Theories and Practices of Teaching, in Basic Education, of the Master's Program in Education, of the Federal University of Paraná (UFPR). Its object of research is the perception of teachers working in Elementary Education - Early Years - of a Municipal School in Curitiba / PR, about the curation of knowledge that, based on Camas; Fofonca; Hardagh (2020), has as a principle the constant dialogue with students to make sense of the urgent cultural demands of the 21st century. In this context, knowledge curation considers the need to research and carefully select different sources and explore them to transform them into knowledge. The objective of this research was to analyze the incorporation of knowledge curation in favor of an educational practice of dodiscence, in Basic Education. Therefore, understanding Paulo Freire's (1996) conception was essential to understand that the process of teaching is never separated from the process of learning, in a movement in which the teacher as a teacher is permanently learning in his exercise. Therefore, the theoretical contribution discusses: a) knowledge curation (BRITO; FOFONCA 2018, FOFONCA; CAMAS 2019), b) the concept of dodiscence (FREIRE 1983, 1986, 1987, 1996, 1997). Thus, because it is a qualitative scientific investigation (LUDKE, ANDRÉ, 2017; CRESWELL 2014), it has online narratives (SUÁREZ 2007, CONELLY; CANDININ 2011, CRESWELL 2014) as a methodology for the analysis of the research subjects. Thus, this study proposed to be developed through the following research problematization: is it possible to establish an educational practice through the curation of knowledge in the Early Years, of Elementary School? The analyzes show that the majority of participating teachers recognize knowledge curation as an innovative and effective pedagogical device, considering that, through it, they can bring to practice a profile that approximates research as an educational practice and that, through from the dialogue, they are able to locate, select, collect, note, organize and evaluate essential knowledge to work with students. In this perspective, it can be highlighted that knowledge curation brought contributions linked to the process of dodiscence, since, with the intention of treating information, intentionally, to transform it into knowledge, the teacher prepares for this healing process, looks at the research, performs more in-depth readings, thinks and rethinks its planning and, therefore, ends up consulting theoretical references that support a critical pedagogical analysis of potential.

**Keywords:** Knowledge Curation. Dodiscence. Innovative Educational Practice. Online narratives.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - RELAÇÕES ENTRE CONCEPÇÕES FREIREANAS.....	34
FIGURA 2– IDADE DOS PARTICIPANTES.....	51
FIGURA 3 - FORMAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	52
FIGURA 4 - FORMAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	52
FIGURA 5 - TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO.....	53
FIGURA 6 - TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA.....	53
FIGURA 7 - REALIZAÇÃO DE PESQUISAS.....	54
FIGURA 8 - PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	55
FIGURA 9 - ARTIGOS ENCONTRADOS.....	58
FIGURA 10 - CRITÉRIO DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO.....	59
FIGURA 11 - PAÍSES DE ORIGEM DOS ARTIGOS.....	73
FIGURA 12 - CRITÉRIOS DE INCLUSÃO/ EXCLUSÃO.....	75
FIGURA 13 - PESQUISA NARRATIVA.....	82



## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - CARACTERÍSTICAS PRÓPRIAS DA PESQUISA QUALITATIVA .....	49
QUADRO 2 - CAMINHOS DA PESQUISA .....	56
QUADRO 3 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – CAPES .....	60
QUADRO 4 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – ERIC .....	61
QUADRO 4 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – ERIC .....	62
QUADRO 5 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – COPAC .....	63
QUADRO 5 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – COPAC .....	64
QUADRO 6 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – REDINED .....	65
QUADRO 6 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – REDINED .....	66
QUADRO 7 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	68
QUADRO 7 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	69
QUADRO 8 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – BDTD .....	70
QUADRO 8 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – BDTD .....	71
QUADRO 9 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – BDTD .....	76
QUADRO 10 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO - SIBI .....	77
QUADRO 11 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – GOOGLE ACADÊMICO .....	78
QUADRO 12 - MOMENTOS COM AS DOCENTES .....	83
QUADRO 13 - NARRATIVA D1 .....	84
QUADRO 14 - NARRATIVA D2 .....	88
QUADRO 15 - NARRATIVA D3 .....	91
QUADRO 16 - NARRATIVA D4 .....	94

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	– Base Nacional Comum Curricular
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
COPAC	– Collection Management Tools
ERIC	– Education Resources Information Center
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases
PUC/PR	– Pontifícia Universidade Católica do Paraná
RSL	– Revisão Sistemática de Literatura
REDINED	– Rede de Informações Educacionais
SCIELO	– Scientific Eletronic Library On-line
SiBi/UFPR	– Biblioteca digital de teses e dissertações da Universidade Federal do Paraná
SUNCAT	– Serials Union Catalog
TCLE	– Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCC	– Trabalho de Conclusão de Curso
UFPR	– Universidade Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
1.1 TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E DE PESQUISA .....	12
<b>2. PROBLEMA DE PESQUISA.....</b>	<b>15</b>
<b>3. OBJETIVOS .....</b>	<b>16</b>
3.1 OBJETIVO GERAL.....	16
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	16
<b>4. JUSTIFICATIVA .....</b>	<b>17</b>
<b>5. A CONCEPÇÃO DE CURADORIA DE CONHECIMENTO .....</b>	<b>18</b>
5.1 CURADORIA DE CONHECIMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	22
5.2 (RE)PENSAR A PRÁTICA EDUCATIVA NO CONTEXTO DA CURADORIA DE CONHECIMENTO .....	27
<b>6. A CONCEPÇÃO DE DODISCÊNCIA .....</b>	<b>31</b>
6.1 DODISCÊNCIA E AS CONTRIBUIÇÕES FREIREANAS PARA O CONTEXTO EDUCATIVO DA CURADORIA DE CONHECIMENTO .....	33
6.2 PROFESSORES DODISCENTES EM CONTEXTO DE MUDANÇA PARAGMÁTICA.....	41
6.3 A PARTICIPAÇÃO DO ESTUDANTE NA CULTURA DA INDAGAÇÃO .....	43
<b>7. DELINEAMENTO DA PESQUISA.....</b>	<b>47</b>
7.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA .....	47
7.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	50
<b>8. CAMINHOS DA PESQUISA.....</b>	<b>56</b>
8.1 PRIMEIRO CAMINHO DA PESQUISA: RSL – CURADORIA DE CONHECIMENTO .....	56
8.2 SEGUNDO CAMINHO DA PESQUISA: RSL – DODISCÊNCIA .....	74
8.3 TERCEIRO CAMINHO DA PESQUISA: ANÁLISE DAS NARRATIVAS DOCENTES ON-LINE .....	79

<b>9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>98</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>102</b>
<b>APÊNDICE 1 - CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA .....</b>	<b>109</b>
<b>APÊNDICE 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) .....</b>	<b>113</b>
<b>ANEXO 3 - NARRATIVA DE EXPERIÊNCIA .....</b>	<b>115</b>

## 1. INTRODUÇÃO

“A primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir” (FREIRE 1983, p. 16).

O pensamento freireano leva a considerar que a capacidade de refletir associada à ação implica no compromisso à transformação. Tal afirmação mostra que a reflexão apresenta importância primordial na ação docente. Nesse sentido, o compromisso só é válido quando o profissional vai ampliando seu conhecimento sobre suas ações, substituindo por uma visão crítica a visão ingênua da realidade (FREIRE, 1983).

Todavia, um docente, que deseja transformar a prática, precisa comprometer-se com ela. Para tanto, fazer das experiências oportunidades para intensificar a reflexão e desenvolver uma prática educativa inovadora diferente da velha prática de ensino.

De tal forma, o compromisso se faz na medida em que o docente se reconhece em superação constante, numa atitude de busca permanente, a partir de pesquisas, de estudos e leituras, com a preocupação diária de aprender a aprender, a fim de refletir sobre as práticas e ter subsídios para replanejar.

Diante de um contexto, cada vez mais digital e tecnológico, que oferta informação em abundância por meio de diversos canais existentes na *web*, houve o interesse de pesquisar uma abordagem que estabeleça uma nova forma de conduzir a prática educativa motivada e inovadora, que conduza professores e estudantes a questionamentos, investigações e reflexões. Tal qual o professor “passe a trabalhar em um novo patamar, fazendo uma curadoria que o permita mediar às informações e, ao final do processo, transformá-las em conhecimento” (GOLÇALVES; SILVA 2018, p.66).

Uma vez que a implantação de uma prática educativa inovadora crie oportunidades para que as informações possam ser trabalhadas, preparando e desenvolvendo as competências necessárias para que o aprendiz possa viver e usufruir a sociedade do conhecimento (VALENTE, 2018). Isto é, contrário do modelo tradicional de ensino em que os docentes deveriam ser capazes de “formar” para o mundo do trabalho, a ação educativa inovadora está centrada no estudante cabendo ao professor contextualizar interesses, ampliar horizontes, orientar caminhos para a



construção do conhecimento de acordo com cada fase da vida dos estudantes e suas estruturas cognitivas.

Nessa perspectiva, este trabalho procura analisar a incorporação da curadoria de conhecimento<sup>1</sup> em prol de uma prática educativa da docência<sup>2</sup> no Ensino Fundamental – Anos Iniciais – de uma Escola Municipal de Curitiba.

Para tanto, esta dissertação está organizada em quatro seções. Primeiramente, integrando-se aos estudos sobre curadoria de conhecimento, o estudo utiliza alguns pesquisadores no aporte teórico como Camas; Fofonca; Hardagh (2020), Fofonca; Camas (2019), Brito; Fofonca (2018), Fofonca; Fisher (2016) que discutem o processo de incorporar a curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico<sup>3</sup>, que surge para intensificar a reflexão da ação docente e contribuir para a construção do conhecimento.

A segunda seção, além de abordar a concepção de docência, trará contribuições Freireanas para o contexto educativo da curadoria de conhecimento. Destacando pontos importantes da pedagogia de Paulo Freire (1997, 1996, 1987 1986, 1983) para a pesquisa.

Na terceira seção, “Delineamento da Pesquisa”, apresenta-se os fundamentos teórico-metodológicos que embasam esta investigação (LUDKE; ANDRÉ, 2017; CRESWELL, 2014), como, também, os critérios para a seleção dos sujeitos.

Além da imersão do contexto estudado, a quarta seção apresenta os dados empíricos analisados e discutidos através de três principais caminhos: 1) Revisão Sistemática de Literatura (RSL) (DEPAEPE; VERSCHAFFEL; KELCHTERMANS 2013; VOSGERAU, ROMANOWSKI, 2014) – sobre curadoria de conhecimento; 2) RSL – sobre a concepção de docência; 3) análise das narrativas docentes on-line. As análises e interpretações desses dados têm por objetivo, partindo de uma perspectiva narrativa, responder à problemática: **É possível estabelecer uma**

---

<sup>1</sup> De acordo com Fofonca (2020), a concepção interdisciplinar Curadoria de conhecimento engloba o estudo, a reflexão e produção do conhecimento.

<sup>2</sup> Concepção freireana (1996) que articula o aprender-ensinar do professor com o ensinar-aprender dos alunos. É a docência-discência, o “ensinar aprendendo” (VASCONCELOS, 2012).

<sup>3</sup> A opção pela terminologia “dispositivo pedagógico” deu-se por meio de diálogos no processo de orientação, que propiciaram um repensar da incorporação do próprio movimento de produção de significados da curadoria de conhecimento – como um dispositivo pedagógico no percurso metodológico da pesquisa.

## **prática educativa por meio da curadoria de conhecimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?**

Por fim, num último tópico, desta pesquisa, são apresentadas as Considerações Finais, nas quais serão apresentados os resultados obtidos a partir dos dados encontrados nesta investigação.

### **1.1 TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E DE PESQUISA**

As práticas inovadoras de ensino sempre foram uma área de meu interesse desde a graduação<sup>4</sup>, na qual iniciei o meu percurso da trajetória acadêmica. Ao cursar a Licenciatura em Pedagogia, entre os anos 2007 a 2010, na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), muitas eram minhas inquietudes sobre a prática educativa frente ao mundo tecnológico e de que forma os processos de ensino e de aprendizagem estavam sendo conduzidos numa era de rápido acesso à informação e ao conhecimento, considerando, também, os avanços frenéticos da comunicação, em especial da comunicação digital, da informatização.

Essa linha de reflexão serviu como fio condutor para um projeto de pesquisa quem envolveu todo meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que recebeu como título “O uso de recursos tecnológicos na prática docente”. O trabalho visou investigar como os professores se apropriavam das tecnologias educacionais para a melhoria do ensino e da aprendizagem, de forma a pensar e repensar a prática docente, além da didática das suas aulas, em seus planejamentos, pesquisas e estudos.

Logo após o término da graduação, fui contratada por uma rede particular de ensino, passando de estagiária para professora regente de Educação Infantil, onde, por cinco anos, minhas funções pedagógicas eram exercidas sob a orientação do setor pedagógico responsável pelos docentes, bastante enfática para que minhas ações envolvessem reflexão, curiosidade e espírito crítico, constantemente, para a reconstrução da prática docente, para que dessa forma minha prática de ensino fosse pensada e repensada e não somente cumpridora de livros apostilados.

Nesse período, busquei aumentar minha experiência profissional em outros níveis de ensino, trabalhei em outras instituições de ensino de rede privada e, para

---

<sup>4</sup> A adoção da escrita em primeira pessoa do singular imprime um na pesquisa uma adoção de estilo que nessa pesquisa traduz as dimensões pessoal, profissional e da investigação.

não deixar esfriar a vontade de estudar que sempre houve em mim, fiz uma especialização em Alfabetização e Letramento, na Faculdade Padre João Bagozzi.

Nesse caminhar, prestei concurso na Rede Municipal de Ensino, da cidade de Curitiba, no qual, ao ser aprovada, assumi o cargo de professora da docência I – anos iniciais, do Ensino Fundamental.

Com o passar dos anos, na rede pública de ensino, constatei que minhas colegas compartilhavam comigo o mesmo interesse em exercitar a reflexão da própria prática, porém muitas delas não sabiam como fazer, de onde partir e se esse processo deveria ter por finalidade mudança de atitude. A insegurança vinha do fato de que as formações pelas quais passaram (iniciais e/ou continuadas) não as deram abertura para que pensassem e repensassem suas práticas, buscando nos referenciais teóricos subsídios para uma reflexão crítica. Portanto, devido a esta ser uma trajetória marcada pela reflexão da prática docente, meu interesse em pesquisar e aprofundar meus conhecimentos para melhor atuar, na carreira docente, me impulsionou a buscar pelo Mestrado da Universidade Federal do Paraná – UFPR.

Em 2018, submeti-me às etapas de seleção ao Programa de Pós-Graduação em Educação, no curso de Mestrado Profissional da Universidade Federal do Paraná, com um projeto inicial que enfatizava potencializar a metodologia educacional por meio das tecnologias educacionais, a fim de melhorar e transformar a prática educativa, deu-se meu ingresso como discente no Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino.

Ao iniciar as disciplinas do referido programa, o despertar pelos estudos realizados nele foi inevitável. Os professores nos estimulavam a pensar e a repensar nossas práticas de ensino sob as perspectivas de teóricos que enfatizam a curadoria de conhecimento, concepção até então por mim desconhecida.

A cada aula, esses professores excepcionais me inspiravam e me conduziam na pesquisa, apresentando-me a diferentes materiais a respeito desse tema que despertava em mim um novo objeto de estudo.

Contudo, por conta de algumas mudanças no quadro de professores do programa, passei para a orientação do professor Doutor Eduardo Fofonca. Mudança desafiadora por ocorrer após um ano do programa em andamento. Porém, o professor me recebeu de braços abertos, reconhecendo e considerando minha

aspiração por conhecer as possibilidades e possíveis contribuições da curadoria de conhecimento na prática de Educação Básica.

De tal forma, a curadoria de conhecimento possibilitou reflexões necessárias para compreender que estou em constante formação e transformação. Que as reflexões sobre as ações do curador, no campo educacional, colocavam a construção do conhecimento em evidência, mas, ali, no caso, a construção de meus próprios conhecimentos. Entendendo que o programa se instaurava num ambiente de diálogo entre os mestrandos e os professores que juntos aprendiam e cresciam, estabelecendo em nós um novo perfil: o de dodiscentes.

Com isso, a proposta de associar curadoria de conhecimento com a dodiscência surgiu, e, cada vez mais, demonstrou-se bastante adequada para o desenvolvimento desta pesquisa.

Por fim, afirmo que a curadoria de conhecimento e a dodiscência são concepções importantes na realização deste estudo, e que essa narrativa resume minha trajetória acadêmica em busca de conhecimento sobre a profunda reflexão da prática educativa e, assim, melhor atuar, seguindo os princípios da pedagogia freireana.

## 2. PROBLEMA DE PESQUISA

O momento atual, marcado por acelerados desenvolvimentos das tecnologias digitais, traz aos mais diversos âmbitos sociais e escolares uma grande quantidade de informações de forma dinâmica, onde os receptores podem ser também emissores, aumentando a disseminação de informações (CHAMPANGNATTE; CAVALCANTI, 2015).

Dessa forma, a acessibilidade potencializada pela ubiquidade tecnológica permite a qualquer pessoa buscar por um determinado assunto de seu interesse, porém, ao se deparar com uma numerosa quantidade de respostas em grandes bancos de dados, também, deparam-se com uma complexa tarefa de distinguir informações de aprendizagem (SANTAELLA, 2013). Com isso, o professor assume um papel de destaque: o de curador de conhecimento. Isto é, professores que assumam uma prática educativa que transcenda as informações disponíveis de fácil acesso em grande demanda, fazendo delas fio condutor para questionamentos, discussões que abrem novos processos de ensino e de aprendizagem, que deixam de ser reprodutores de conteúdos para ressignificar a prática com novos sentidos e significados, reflexão e criticidade.

Nessa perspectiva, considera-se que o professor, como curador, é aquele cujo perfil está na “seleção, caracterização e no compartilhamento de conhecimento acessível, claro e dinâmico” (BRITO; FOFONCA, 2018, p.22). A figura a quem os estudantes irão recorrer para sanar suas dúvidas por terem, neste, a confiança de credibilidade, por serem especialistas que não retêm para si o conhecimento e a informação, mas sim propagam, passam adiante e, ainda mais, os fazem pensar.

Partindo dessas colocações, a fim de abordarmos o tema proposto, este estudo será conduzido pela seguinte questão de pesquisa: É possível estabelecer uma prática educativa personalizada por meio da curadoria de conhecimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?



### 3. OBJETIVOS

Quando se delimita objetivos, determina-se a intenção da pesquisa a partir da identificação do problema, refinando, assim, os caminhos a serem percorridos. Com o propósito de buscar respostas ao problema de pesquisa, nesta seção, são apresentados os objetivos divididos em geral e específicos.

#### 3.1 OBJETIVO GERAL

- Analisar a incorporação da curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico da *dodiscência* na Educação Básica.

#### 3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar as características pedagógicas da curadoria de conhecimento na prática educativa, do Ensino Fundamental.
- Compreender as percepções pedagógicas das professoras por meio das narrativas on-line sobre a curadoria de conhecimento e suas possíveis relações nas práticas educativas dos Anos Iniciais, do Ensino Fundamental.
- Entender como a *dodiscência* pode ser atribuída como uma concepção pedagógica e educativa, que vislumbre papeis contemporâneos na escola *corpora* da pesquisa.

#### 4. JUSTIFICATIVA

O interesse na investigação da possibilidade em estabelecer a curadoria como dispositivo pedagógico, na Educação Básica, dá-se por requerer a reflexão e a ação necessária para transformar a prática pedagógica, a fim de estabelecer relações para que os conteúdos aprendidos dialoguem com o cotidiano. Por sua vez, as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental, volume III (CURITIBA, 2006), salienta que:

Aos profissionais da educação, cabe desenvolver práticas educacionais dinâmicas e contextualizadas, que propiciem ao estudante uma nova compreensão da realidade em que está inserido, levando-o ao desenvolvimento de estratégias cognitivas e metacognitivas, construindo assim sua autonomia (CURITIBA, 2006, p. 6).

Diante disso, fica evidente que se espera do professor pensar e repensar em sua prática educativa, partindo do contexto escolar, da realidade onde os professores são afetados diretamente em sua ação de educar.

Diante dessas considerações, a ação curatorial consiste num atributo do profissional que se aprofunda no contexto dos estudantes, que se atualiza constantemente e debruça-se em estudos contínuos (FOFONCA; CAMARGO, 2017). Também, é aquele que busca em leituras e em pesquisas, adquirindo conhecimento para ser orientador, coordenador e organizador de informações, pensando sempre em como ajudar o desenvolvimento prático de algo relacionado ao conteúdo, estimulando a evolução por meio do conhecimento.

Diante dessas considerações, a justificativa para tal estudo se estabelece na própria investigação, em decorrência de pouco encontrar na literatura produções científicas sobre curadoria de conhecimento, bem como sobre a docência na Educação Básica, fato que traz significação para a dissertação.

## 5. A CONCEPÇÃO DE CURADORIA DE CONHECIMENTO

São inúmeras as potencialidades da curadoria descritos em vários estudos e pesquisas para os mais diversos objetivos profissionais. Alguns pesquisadores como Fofonca; Camas (2019), Brito; Fofonca (2018) e Fofonca; Fisher (2016) discutem o processo de integração da curadoria como dispositivo pedagógico. Pensando na possibilidade de incorporá-la como dispositivo pedagógico, a curadoria de conhecimento surge para intensificar a reflexão da ação docente e contribuir para a construção do conhecimento.

Para compreender o que é a curadoria de conhecimento, faz-se necessário buscar a concepção de curadoria, que, segundo o Dicionário de Etimologia *On-line*<sup>5</sup>, a palavra curadoria tem origem na expressão que vem do latim *curator* que significa alguém que cuida, um guardião ou um superintendente de alguma coisa.

Curadoria remete o ato de cuidar, de zelar, de preservar; tradicionalmente, empregada na área de Artes e biblioteconomia por trabalharem com organização, manutenção e cuidados com materiais físicos, porém, a atuação do curador, na atualidade, está ligada a diversos tipos de atividades e, conforme Saad Corrêa e Bertocchi (2012, p.4), “as representações de curadoria vigentes vinculam-se à ação humana e, ampliadas para qualquer contexto social, referem-se sobremaneira às atividades de seleção, organização e apresentação de algo a partir de algum critério inerente ao indivíduo curador”.

Dessa forma, o termo que perpassa o campo das Artes, da Literatura, da Comunicação, da Ciência da Informação, do Direito e do Jornalismo se expande também para a área educacional, caracterizando o vasto campo para a atividade curatorial em que, ainda, na ótica de Saad Corrêa e Bertocchi (2012), todos poderíamos ser curadores: a ação depende de habilidades e competências individuais exercidas num dado recorte temático. Nessa ótica, a ação curatorial não implica necessariamente numa profissão, mas numa ação especializada para ser tomada no “fazer profissional”. Considera-se, então, que a capacidade intelectual para ser curador é atribuir critérios de seleção ao material selecionado, ampliando sua visão, perspectiva e entendimento.

---

<sup>5</sup> Dicionário de Etimologia On-line. Definição de curadoria disponível em: <https://www.etymonline.com/word/curator>. Consulta realizada em 19 nov. 2019.

Nessa linha, Zong (2016, p. 28) faz uma adaptação do termo para “curadoria de conteúdo” para enfatizar o processo da atividade que inclui a “descoberta, seleção e organização (física ou digital) de conteúdos confiáveis para uso atual e futuro”. Para esse autor, o trabalho principal da curadoria subdivide-se em três propriedades: de agregação de conteúdos de diferentes fontes, organização dos conteúdos para melhor compreensão e, por fim, a reutilização dos conteúdos para facilidade de acesso aos mesmos.

Contudo, o excesso de informação, alavancado pelas redes digitais, disponível por diferentes fontes e nos mais variados formatos mudou os processos de acesso às informações. Além de poder produzir e disseminar informação, é possível compartilhar elementos culturais como músicas, livros e filmes, como, também, adicionar comentários e opiniões para cada um desses itens. Tal fluência de informação acaba causando certa influência sobre as pessoas o que leva a considerar a importância da curadoria para a avaliação e relevância dos materiais on-line.

Bhargava (2009) já chamava atenção para a magnitude de criação de conteúdos de forma cada vez mais célere e para a necessidade de uma análise maior que a pesquisa algorítmica para encontrar o conteúdo que se procura. Essa atividade que envolve entender os conteúdos criados, avaliá-los e reconhecê-los como os melhores e os mais relevantes para o uso de acordo com seu trabalho, a autora Mills (2013, p.47) menciona ser uma “curadoria digital” como uma “peneiração e agregação da internet e outros recursos digitais em uma coleção sustentável do que professores e estudantes achem relevante, personalizado e dinâmico”.

Nesse sentido, por meio da curadoria digital, o trabalho do professor se torna mais eficiente e eficaz. A grande variedade de materiais digitais, recursos e informações disponíveis potencializam as atividades de localização, seleção, coleta e organização do material mais adequado para seu trabalho em sala de aula. Percebe-se, com isso, o grande impacto que a curadoria digital tem em meio educacional devido à evolução de seu processo que permite um envolvimento crítico e reflexivo no processo de pesquisa e de estudos que reflete na orientação, na perspectiva de visão e ampliação de conceitos.

Dessa maneira, entende-se que o histórico de concepções, acerca da curadoria, abrange a atividade humana no processo de selecionar, organizar e

apresentar materiais físicos ou digitais, nesse caso, mesmo que ocorra com o suporte de algum sistema automatizado (SAAD CORRÊA E BERTOCCHI, 2012).

A articulação entre algumas concepções mencionadas, anteriormente, permite uma reflexão sobre a integração ao campo educacional, colocando as ações do curador em evidência na construção do conhecimento. De fato, sem uma curadoria intencional de conteúdos digitais, não há a garantia de conhecimento que se chega por meio de muitos estudos e pesquisas.

Desse modo, reconhece-se que os conteúdos estão livremente disponíveis, professores e estudantes devem voltar-se à curadoria, na emergência de não apenas consumir as informações, mas de as transformar em conhecimento, refletindo, avaliando, sintetizando para saber usar posteriormente. Fofonca e Fischer (2016) estabelecem o perfil do curador de conhecimento como aquele que seleciona, caracteriza e compartilha as informações que foram organizadas e transformadas em um conhecimento acessível.

Sendo assim, entende-se que a prática da curadoria de conhecimento indica uma nova forma de conduzir o processo de pesquisa e discussão acerca de um determinado conteúdo, combinando as competências que os professores possuem para o planejamento de suas aulas, com o exercício da ação comunicativa que objetiva a construção e disseminação do conhecimento.

Nesse sentido, Fofonca e Fischer (2016) destacam que a curadoria de conhecimento advém de outros campos de conhecimento como a comunicação. Parafraseando os autores, a curadoria de conhecimento traz aos docentes, como conteudistas, uma leitura muito importante de suas disciplinas, sobretudo pela voz dada a eles na elaboração do planejamento de suas aulas, trazendo originalidade na aplicação dos conhecimentos atribuindo a eles maior confiabilidade. Se, por esse lado, o professor adaptar as características de seu grupo de estudantes aos materiais básicos de sua disciplina, adicionando uma concepção, um recorte, uma curiosidade, uma informação circulante, está este dando a sua voz ao seu trabalho.

Cortella e Dimenstein (2015) destacam a interligação entre a Educação e a Comunicação para o estabelecimento do “espírito curador” daquele que é responsável por coordenar as atividades em instituições como as escolas, num cenário em que o professor não deve guardar o conhecimento para si, mas, propagá-lo, passá-lo adiante, elevá-lo e torná-lo disponível a todos.



Como fora destacado, a prática da curadoria de conhecimento vai além da representação de conceitos, do depósito de conteúdos de uma concepção denominada por Freire (2013, p.78) como “bancária”. Por implicar no ato de “encher” os educandos com conteúdos desconectados da realidade, sem significação conduzindo à memorização.

O professor que assume a curadoria de conhecimento acaba sendo analista dos inúmeros conhecimentos já construídos pelas pessoas em diferentes contextos, nas mais diversificadas culturas, nos mais diversos lugares em tempo cada vez mais célere. Em meio à grande quantidade de informação, o pensamento crítico e reflexivo rompe com os paradigmas cartesianos buscando a superação das verdades absolutas e inquestionáveis, levando ao questionamento, ao desafio de confrontar as informações e aos pensamentos divergentes, em busca de saber pensar e refletir sobre a realidade para não ser engolido pelo excesso de informação, almejando estar preparado para o século XXI.

O ponto de encontro entre as concepções aqui abordadas contribui para o estudo sobre o processo de construção do conhecimento por meio da curadoria, tendo o enfoque na reflexão da prática educativa e na busca pela superação da reprodução de materiais didáticos pré-selecionados, criando a eles um contexto, indo além da questão do que ensinar e ampliando para o sentido sobre por que ensinar, dando, cada vez mais, sentido à aprendizagem.

Nesse sentido, Wolff e Mulholland (2013) afirmam que a curadoria está sendo, cada vez mais, usada como uma ação que define comportamentos. Ela trata, portanto, do conhecimento e também da aprendizagem, onde o resultado da aprendizagem de um curador é projetado para estimular e facilitar o aprendizado de outras pessoas. O caminho realizado pelo curador não precisa ser seguido fielmente, mas pode ser acessado para dar início a novas interpretações, trazendo, para o processo, conhecimentos pessoais apoiados na pesquisa da construção de uma curadoria nova.

Dessa forma, compreende-se que a curadoria de conhecimento pode ser vista como uma prática que mobiliza a reflexão da prática educativa e a produção de conhecimento, combinando elementos de uma nova cultura, que organiza os conhecimentos encontrados, contextualizados e compartilhados, oportunizando um aprendizado ativo, tanto aos professores como aos estudantes.

## 5.1 CURADORIA DE CONHECIMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL

A Educação Fundamental, especialmente, nos anos iniciais, assim como em outros segmentos da Educação Básica, possui em sua prática educativa a tarefa de planejar suas aulas. Tal atribuição requer dos profissionais da Educação dedicação de tempo e esforços para localizar, selecionar, coletar, anotar, organizar e avaliar materiais necessários para trabalhar com seus estudantes.

Para que a prática educativa seja eficaz, sua realização exige sistematização e organização, além da relação entre teoria e prática, não de forma engessada, mas como um processo em que o professor recorre a fontes diversas para alimentar suas atividades, podendo ser estas: o Currículo de Ensino e o Projeto Político-Pedagógico da escola, objetos educativos, tais como, livros didáticos e paradidáticos, revistas que mesclam imagens estáticas e texto escrito, jornais, mapas mentais, calendários, entre outros que podem constituir o plano de aula vivo.

Embora o ato de planejar corresponda à proposta de trabalho do professor em um nível de maior detalhamento, significa antever uma forma possível e desejável de encaminhamento. Na ótica de Vasconcellos (2002), uma atividade que perdura há anos, também, foi afetada pela ubiquidade tecnológica que de tal forma, de acordo com Lemos (2003), potencializa a produção de informação, possibilitada pela liberação do polo emissor.

Nesse contexto, a reconfiguração da dinâmica do emissor e do receptor permite o acesso a uma abundância de informações disponíveis nas mais variadas formas e suportes, tais como, imagens, sons, textos, filmes e fotos que circulam por uma complexa rede de comunicação entre pessoas do mundo todo que interagem em tempo real e em lugares distintos.

Pode-se considerar que esse processo de mudança, no ato de emitir informação, é descrito, claramente, por Champagnatte e Cavalcanti (2015), em uma nova forma de relacionamento social em que se têm condições dos conteúdos serem produzidos e distribuídos, instantaneamente, numa dinâmica horizontal/todos-todos, estimulando o rompimento com monopólios de elaboração/distribuição da informação.

Com isso, o acesso aos diversos tipos de objetos educativos digitais se dá diariamente, reforçando e incrementando a disseminação de conhecimento,

ocasionando em novas maneiras de conhecer, intimamente, ligado às novas maneiras de agir e, diante disso, a escola precisa estar em alerta, em prontidão.

O pensamento de Santaella (2013, p.10) insere-nos num contexto necessário para elucidar as relações entre informação e conhecimento e sua relevância nos passos para uma construção de saberes para a escola contemporânea. De acordo com a autora, “quanto mais informação e conhecimento se tornam disponíveis, aumentam e variam os passos e oportunidades para a criação de conhecimento”. Em vista disto, em um cenário de tecnologias digitais onde os estudantes estão cada vez mais atraídos pela dinâmica interativa que os convidam a participar, novos comportamentos precisam ser aprendidos para se adequarem aos novos valores definidos pela realidade que vive a intensa influência das tecnologias digitais.

Frente a essas considerações, ao revisitarmos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), destaca-se que ao longo do Ensino Fundamental – anos iniciais – a progressão do conhecimento dos estudantes ocorre por meio de suas experiências, de suas interculturalidades, interesses e expectativas:

As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar (BRASIL, 2018, p.58).

Considerando a inserção de todos na cultura digital, envolvidos direta e ativamente, não mais só como consumidores, mas com uma atuação cada vez crescente, Kenski (2012) alerta sobre o grande desafio que os professores enfrentam na atualidade – a tecnologia, que interfere diretamente na prática tornando o desafio ainda maior, “o desafio duplo”: adaptar-se aos avanços das tecnologias e orientar o caminho de todos para o domínio e apropriação crítica desses novos meios”.

Diante à expansão tecnológica, é importante que a instituição escolar acompanhe as ofertas midiáticas e digitais, estimulando a reflexão crítica sobre o que se consome e sobre o que se produz. Contudo, conforme afirmam Fofonca e Camargo (2017), compete ao professor assumir o compromisso de se debruçar para a realidade, abrindo os olhos, descruzando os braços, investindo energia e vontade

para detectar os conteúdos que assolam a boa direção para o aprendizado como, também, incorporar aqueles que promovam novas aprendizagens e significados ao processo de ensino e de aprendizagem.

A BNCC (BRASIL, 2018) apresenta dez competências que devem ser desenvolvidas pela Educação Básica, com o intuito de construir conhecimentos alicerçados no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores condizentes com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Entre essas competências, destacam-se as competências de números 1, 2,3 e 5, que discorrem sobre a necessidade de se:

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p.9).

Assim sendo, a Educação Fundamental, Anos Iniciais, como parte da Educação Básica, precisa criar oportunidades para que os estudantes, além de estarem também em contato e utilizando as tecnologias digitais, possam ampliar seus conhecimentos através de um relacionamento íntegro com a pluralidade cultural. Como exemplo, no componente Língua Portuguesa, por meio das práticas de linguagem, a contribuição para a ampliação dos letramentos, de forma significativa e crítica, preocupa-se com as práticas de linguagem contemporâneas, as quais possibilitam novas formas de acessar, produzir e disponibilizar textos multissemióticos em diversos ambientes da *web*, e, por ser um espaço livre, requer criticidade que a escola precisa considerar.

Nesse sentido, exercitar o pensamento crítico e criativo auxilia o processo de ensino-aprendizagem na medida em que o docente utiliza das manifestações artísticas e culturais para reformular sua prática educativa com base nas

perspectivas, necessidades e identidade de sua turma. Certo de que, sua postura transformará os recursos didáticos em recursos pedagógicos.

Portando, adquirir uma visão crítica frente às informações, serviços e ambientes da web depende de um curador. Sendo este um professor, espera-se um julgamento qualitativo das informações, adicionando contexto e significado, pois, segundo Bellemain e Touche (2016, p. 11), sua ação pedagógica também está na seleção dos materiais físicos e/ou digitais, “sua adaptação, sua estruturação, sua implementação em sala de aula e sua revisão *a posteriori*”.

No entanto, há a percepção que os materiais influenciam as atividades do professor tanto na sua apropriação como no modo em que os adaptam e os modificam para o seu uso. Em contraste com o passado, da escassez de conteúdos e da dificuldade de acesso a documentos norteadores, os quais eram encontrados somente em livros em bibliotecas físicas; os professores, da contemporaneidade, têm, em rede, uma variedade de recursos digitais para o trabalho pedagógico.

Nesse contexto, os professores deparam-se com uma complexa tarefa de distinguir informações de aprendizagem. Santaella (2013, p.12) alerta sobre a necessidade de um pensamento crítico e responsável no qual “é preciso saber selecionar qual informação é confiável, confrontar uma informação com outra, entender os contextos nos quais a informação é produzida e difundida”.

Dessa forma, fica, ao professor, a responsabilidade de ser capaz de julgar quais e quando um determinado conhecimento é apropriado para compor suas aulas. Porém, diante de tantas informações disponíveis, quais escolher? Com quais critérios? Tais conhecimentos são validados? Quais são suas origens? Como se daria a mescla de materiais? Como relacionar as informações às necessidades de aprendizagem dos estudantes?

Esse processo está descrito, no caderno de Currículo, do Ensino Fundamental de Curitiba (CURITIBA, 2016), como ações sistematizadas e justificadas no plano de aula, onde:

[...] a elaboração do plano de aula deve ser compreendida pelo(a) professor(a) como um momento de repensar e avaliar a sua prática, com o objetivo de registrar o que precisa ser retomado no trabalho em sala de aula com os(as) educandos(as). Também implica em planejar diferentes estratégias didáticas de forma a promover a aprendizagem (CURITIBA, 2016, p.13).



A seleção cuidadosa dos conhecimentos, que serão integrados às aulas, passa a ser uma constante reflexão da prática, remetendo ao pensamento de Freire (1996, p.44) em que a formação dos professores requer que se realize “reflexão crítica sobre a prática”, uma vez que o repensar das práticas pelos próprios docentes lhes permitirá melhorar sua ação.

Portanto, fica evidente que o ato de planejar precisa considerar a Curadoria de conhecimento como oportunidade de construção de aprendizagem personalizada. Então, ao “montar suas aulas”, o professor, que realiza um processo de garimpagem, adequa os materiais selecionados ao conteúdo a ser ensinado, acrescentando julgamento de valor e, qualitativamente, empregando significado aos conteúdos.

Dessa forma, a curadoria de conhecimento ganha espaço na prática educativa por elevar a reflexão crítica das informações para transformá-las em conhecimento e, assim, aplicá-las em sala de aula para alcançar um estágio de evolução.

Além disso, o cenário contemporâneo aspira por curadores que procurem pelo melhor caminho a percorrer, com práticas educativas voltadas a soluções de problemas, tomadas de decisões, e que, acima de tudo, superem a resistência às mudanças advindas da cultura digital, pelas quais professores não ousam se arriscar por receio ou por acomodação; porque ainda não se deram conta da necessidade da atualização nesse meio de aceleradas transformações que exigem articulação entre teoria e prática, rompendo com a forma linear da Educação, integrando-a à realidade vivida.

Nesse sentido, Fofonca e Camas (2019) destacam que a curadoria de conhecimento, quando aplicada à Educação Básica, reflete-se numa metodologia inovadora que se estabelece mais que a simples prescrição de conteúdo e a transferência como algo pronto e acabado. Para, além disso, um enfoque metodológico que estimula o diálogo, a comunicação, a criatividade, a autonomia e que analisa as contribuições da cultura digital, a fim de as explorar e integrá-las aos espaços educativos e, com isso, criar contextos autênticos de aprendizagem.

Com tal metodologia, todos os atores educacionais tornam-se curadores, ou seja, os modelos tradicionais em que apenas o professor traz o conhecimento previamente planejado e estruturado ao contexto formal da educação de “sala de aula”. Isso abre espaço para que tal planejamento privilegie que os próprios estudantes tenham acesso ao conhecimento

anterior, seja por meio de espaços concretos, como a sala de aula regular, ou espaços imateriais como as ambiências virtuais de aprendizagem. As características desta metodologia inovadora estão centradas na pesquisa dos estudantes de forma não hierárquica e, sobretudo, estão em despertar nos estudantes a aprendizagem ativa ou a autoaprendizagem - a busca pelo conhecimento de forma autônoma, que complementa de forma enriquecida os múltiplos contextos de aprendizagem atuais (formais e não formais) (BRITO; FOFONCA, 2018, p. 22).

Diante disso, a curadoria, no planejamento do professor, prenuncia a real necessidade de atrelar o contexto social ao educacional, selecionando os inúmeros conhecimentos que já estão acessíveis para direcionar conhecimentos que serão construídos.

De tal forma, as aceleradas mudanças midiáticas pelas tecnologias acessíveis a um grande número de usuários, tal como a convivência com fluxos diversificados de informações ubíquas e a incerteza de conhecimentos, propiciam o contexto da curadoria de conhecimento, reforçando a reflexão sobre tais mudanças e suas potencialidades para suas práticas educativas.

Por sua vez, as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental, de Curitiba (CURITIBA, 2006), salientam que, aos professores, cabe pensar em suas ações, desenvolvendo-as de modo a proporcionar uma nova compreensão da realidade, levando à metacognição e à autonomia. Considera-se, então, que, os materiais digitais disponíveis podem ser valiosos para melhoria da prática educativa se forem intencionalmente curados, podendo ser estes: sites, jogos, vídeos e músicas que, apesar de grande familiaridade aos estudantes, não caracterizam a dimensão ética, estética e política do uso.

Portanto, estar, nesse contexto, exige sensibilidade, olhar apurado, interpretações consistentes, estar encorajado perante diversos pontos de vista, ampliar repertórios, a partir de outros teóricos, e viver de fato a imersão na cultura digital.

Enfim, a demanda que se coloca diante das adaptações, nas formas de relação com a sociedade e nas formas de apropriação dos saberes sociais, locais e pedagógicos, é por curadores de conhecimento.

## 5.2 (RE)PENSAR A PRÁTICA EDUCATIVA NO CONTEXTO DA CURADORIA DE CONHECIMENTO

A relação entre curadoria e conhecimento comete a refletir sobre as práticas educativas possíveis a serem instauradas nas escolas juntamente com os sujeitos que compõem a comunidade escolar como, professores, estudantes, gestores, funcionários e familiares. O contexto educativo da curadoria de conhecimento visa uma educação baseada no compartilhamento de informações que foram cuidadosamente curadas e transformadas em conhecimento. Desta forma, é importante que as ações incentivem o diálogo e a comunicação para a construção do pensamento crítico diante da recepção das informações.

Tal pensamento crítico só é construído de forma solidária, com outras pessoas lado a lado em busca de transformar o mundo. Pois já dizia Freire (1987, p.46) “o diálogo é o encontro dos homens para a tarefa comum de saber agir”. Ou seja, será coletivamente com os estudantes, favorecendo o diálogo e a participação democrática que professores saberão relacionar objetos educacionais com os “múltiplos sabres que circulam fora do ambiente escolar, que antes era o único lugar do saber, e estão além do livro” (SCHONINGER; MAZERA; SARTORI, 2017, p.220).

Nesse contexto, a prática educativa precisa ser pensada para criar condições para a comunicação de questões inerentes também às mudanças tecnológicas e, juntos buscarem a melhor maneira pra se relacionarem com elas.

Visto que os avanços tecnológicos influenciam cada vez mais as práticas socioculturais de todas as pessoas, as crianças desde muito novas já possuem uma relação de estreita empatia com as tecnologias digitais o que demonstra a grande possibilidade de considerar suas potencialidades para (re)pensar as práticas educativas junto aos estudantes e suas experiências, aproximando a educação às referências que as crianças têm hoje em seu contexto de vida.

Nesse sentido, para (re)pensar as práticas educativas é preciso que previamente se busque conhecer e compreender as práxis do cotidiano dos estudantes para melhor articular com as práticas dos espaços formais escolares. De tal forma, Souza e Sartori (2013) chamam atenção para o fato de que:

Se existem novas formas de viver, sentir e pensar, é preciso que se pense também nas novas formas de aprender e, portanto, nas novas formas de ensinar, nas novas expectativas e nas novas demandas, não só dos sujeitos alunos, mas também dos sujeitos-professores, já que todos estão inseridos (em maior ou em menor grau) nesta contemporaneidade repleta de tecnologias e mídias (SOUZA; SARTORI, 2013, p. 84).

Nessa perspectiva, os autores remetem a ideia de uma aprendizagem que amplia conhecimentos, trazendo significados aos objetivos de estudo por estarem relacionados aos saberes prévios dos estudantes.

Uma vez que estes trazem para o ambiente escolar suas experiências e interesses aos dispositivos atraentes e lúdicos que as linguagens de comunicação apresentam, ou mesmo por personagens dos jogos de animação, o conteúdo dos seriados e filmes preferidos e também daqueles disseminados pelos influenciadores digitais. Afim de aproximar a prática educativa ao contexto dos sujeitos contemporâneos, os professores caminham rumo a uma prática consciente para um processo de ensino e de aprendizagem intencional, crítica e reflexiva.

Desse modo, uma das possibilidades para (re)pensar a prática educativa é explorar a curadoria de conhecimento, uma vez que, por meio dela, o exercício da comunicação objetiva a construção e a disseminação de conhecimento. A partir das possibilidades da ubiquidade tecnológica e diante do compartilhamento de informações em diversos formatos (visuais, vídeo, texto, áudio), a prática educativa está repleta de elementos midiáticos que precisam ser considerados, porém que trazem com eles o desafio da reflexão crítica sobre as referências midiáticas dos estudantes que, muitas vezes, tomam para si como verdades absolutas e seguem-nas sem contestação.

Considerando a curadoria de conhecimento como aquela que transforma as informações em conhecimentos, faz-se necessária a seleção de informação com a capacidade de “filtro”. Compreender a importância da pesquisa é fundamental para entender o mundo, de estar nele e agir nele. Nesse caso, quando o professor realiza com o aluno a curadoria de conhecimento sobre a informação selecionada, estabelece um ambiente educativo dialógico, ativo e colaborativo que, segundo Freire (1987), acolhe o outro e seu caminhar, seus saberes e, em comunhão, buscam saber mais.

Sobre a prática voltada ao diálogo, Souza e Sartori (2016, p. 112) afirmam que “a tarefa desse tipo de prática é viabilizar a mediação cultural, criando espaços de diálogo e de expressão das crianças e, também, dos profissionais que com elas trabalham”. Assim sendo, visa estabelecer um ambiente educativo em que as vozes dos sujeitos sejam privilegiadas numa troca que construirá o conhecimento, a partir da realidade cujo processo de ação-reflexão-ação tornará educadores e educandos em aprendizes e juntos descobrem, reinventam e buscam a transformação crítica.

Enfim, re(pensar) a prática educativa, no contexto educativo da curadoria de conhecimento, preocupa-se com a apropriação da tecnologia, contudo, também, preocupa-se em favorecer o diálogo, meio pelo que estudantes possam entender melhor o conteúdo pesquisado e, juntamente com os professores, elaborarem novos conhecimentos, aprendendo a aprender e a refletir criticamente com autonomia. Características da concepção de disciplina que serão retratadas na seção a seguir.

## 6. A CONCEPÇÃO DE DODISCÊNCIA

As relações entre professores e estudantes tendem a se estreitar na medida em que há, por parte do professor, o reconhecimento que seu papel vai além de ensinar. Sua incumbência abrange transformação do mundo e do homem.

Parafraseando Paulo Freire (1996), o educador em sua prática não pode negar-se do dever de reforçar no educando a curiosidade, a criação, a construção e reconstrução do conhecimento. De tal forma, isso só se faz possível quando o educador também se faz curioso, criativo e construtivo, fazendo de sua experiência uma possibilidade de produção de conhecimento e saberes que não serão transferidos, mas serão verdadeiras situações de aprendizado.

Dessa maneira, ensinar deixa de ser algo que alguém já produziu e está sendo repassado de forma mecânica, como quando se lê um manual de instruções ou uma receita de bolo. Ensinar deixa de ser distante e passa a ser próximo, numa proximidade que permite se tornar sujeito do processo, abandonando as certezas que impedem de estar adeptos a conhecer o desconhecido.

Passando a entender de fato, quando Paulo Freire (1996, p. 12) ensina que é preciso, sobretudo, assumir-se como sujeito da produção do saber, convencendo-se definitivamente de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a produção ou sua construção”.

Somente, assim, pode-se falar em um saber que ao ser ensinado é constantemente apreendido, quando se procura estabelecer uma relação entre os conteúdos e os livros com a realidade que os cerca, que cerca os estudantes, a escola e o mundo.

Compreendendo, então, que ensinar só se faz possível quando se aprende, entendendo o que Paulo Freire (1996) preconiza: que não se encontra concretude num ensino que não resulta um aprendizado. Pois, é exercendo a capacidade de aprender que se desenvolve a curiosidade epistemológica. De fato, ensinar não existe sem antes aprender. Quanto mais se ensina, mais se deve aprender, pois a prática de ensinar desenvolve a habilidade de aprender. Sob esse ponto de vista, salienta Pereira e Fonseca (2007, p.3): “[...] o profissional da educação, cada vez mais, sente necessidade de ter contato maior com teorias, pensamentos e edificações teórico-metodológicas que venham contribuir para a ressignificação da prática pedagógica”.

Para que o professor possa ressignificar a prática, é preciso que ele se conecte com o aluno para uma grande e eterna partilha que, num esforço coletivo, perceba que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro” (FREIRE 1996, p. 12).

Nesse contexto, a diálogo deve ser considerado na prática educativa, pois, será a partir da relação dialógica que a curiosidade, a criatividade e a construção do conhecimento serão confirmadas.

Dessa forma, viabilizando um ambiente de diálogo, onde a distância entre docentes e discentes se reduz e juntos passam a “saber melhor o que sabem e conhecer o que ainda não sabem” (FREIRE, 1996, p.51). Será nessa relação dialógica que professores e estudantes aprenderão e crescerão, assumindo o protagonismo e a autoria do conhecimento promovendo a autonomia de ambos.

Partindo desses saberes necessários à prática educativa, Paulo Freire (1996), então, buscou articular o aprender-ensinar do professor com o ensinar-aprender dos estudantes, num conceito que chamou de dodiscência.

Para compreender melhor a dodiscência, buscou-se pela concepção do termo. Cunha (2008) afirma que a síntese dessa concepção se revela numa permanente simbiose que impede de olhar a docência separada da discência. “Nela o conhecimento é processo de recriação, em que o ensinar e o aprender se colocam em perfeita sintonia” (CUNHA, p. 254).

Conforme Zitkoski; Streck (2008, p.707), a concepção “constitui um binômio com decência, “dodiscência” para significar a inseparabilidade do ensinar e aprender”.

Segundo Saul e Saul (2017, p.6), dodiscência “é a relação estabelecida entre um ensinar que jamais se dá separado do aprender”. Sendo assim, o processo de ensinar parte do processo de aprender e o aprender parte do processo de ensinar, envoltos num processo ainda maior: o de conhecimento.

Para Hardagh (2019, p. 117), a concepção retoma a “necessidade de desterritorialização dos territórios escolares para reterritorializar e ressignificar o processo de aprendizagem e a produção do conhecimento” que se dá por meio do diálogo, partilhas e trocas simbólicas e culturais que possibilitarão professores e estudantes alcançarem uma consciência crítica e cognitiva para produção e disseminação do conhecimento.



Stefanelli (2017) pensa numa “Dodiscência Digital”, num processo de conectividade ensino-aprendizagem que significa:

O ato ou ação de aprender ensinando, envolve em ação comunicativa (dialógica) e em práticas colaborativas que unem teoria e prática (*práxis*) educando e educadores, que se motivam uns aos outros, que se ensinam a si mesmos e a outros; é a ação pedagógica de quem ensina, ao mesmo tempo em que aprende, sobre um determinado conhecimento; ou aquele que organiza a produção dos conhecimentos pré-existentes (docente) coparticipando da aprendizagem dos aprendizes (discentes) e do seu próprio processo de aprender (STEFANELLI, 2017, p.90).

Diante dessas colocações, é possível entender que a dodiscência envolve um processo no qual o encontro entre ensinante e aprendente pode ocorrer para pensar a prática, para encontrar respostas, para escutar a própria voz, sendo docente ou discente, ganhando espaço e sentindo-se objeto de seu aprendizado (TEIXEIRA, 2014).

Sob o ponto de vista de Camas; Fofonca; Hardagg (2020), aprender e construir conhecimento, em meio à dodiscência, não se dá sem uma troca dialógica:

Pelo processo de socialização com os alunos, pelas experiências do passado, na troca dialógica que se transforma os meios usados para ensinar e aprender isso envolve ideias, reflexões sobre teoria e prática de alunos e professores, cada um com seus saberes e criatividade (CAMAS; FOFONCA; HARDAGH 2020, p.119).

Frente a essa consideração, torna-se visível que a dodiscência pode dar uma nova forma à prática pedagógica, onde os saberes se relacionam com as experiências para adequar os conteúdos às necessidades dos estudantes, admitindo a capacidade de que professores e estudantes ensinam e aprendem, à medida que se relacionam com o mundo (SILVA, 2013).

Dessa forma, a partir da concepção da dodiscência, procurou-se tecer, nesta pesquisa, uma conjuntura de saberes que se unem para delinear as explicitar as contribuições da pedagogia freireana para compor a discussão em torno da prática docente no contexto educativo.

## 6.1 DODISCÊNCIA E AS CONTRIBUIÇÕES FREIREANAS PARA O CONTEXTO EDUCATIVO DA CURADORIA DE CONHECIMENTO

Nesta seção, serão destacadas as contribuições das obras de Paulo Freire ao contexto educativo, destacando e relacionando fundamentos de modo a estabelecer um vínculo na construção do tema da pesquisa em questão.

Paulo Freire, educador renomado, reconhecido como um dos maiores educadores de todos os tempos, escritor de mais de 20 livros, cujo pensamento se faz atemporal, colocando-nos a pensar sobre os processos educacionais e, nesse sentido, especialmente suas aproximações permitirão refletir sobre a concepção da didiscência e situá-la no contexto educativo da curadoria de conhecimento. Em contexto, o termo decorre de o ato se retirar de uma posição presunçosa, cheia de certezas de pensamentos e ideias repassadas como verdade, anos após anos, e se colocar numa posição de verdadeiro aprendiz, como aquele que busca conhecer o que ainda não se conhece (FREIRE, 1996).

Para compreender e analisar melhor, buscou-se referência nos estudos de Saul e Saul (2017), os quais afirmam que reconhecer a didiscência é a primeira relação entre o saber/fazer docente. A figura 4 apresenta um mapa mental das relações entre os conceitos abordados nas obras de Paulo Freire.

FIGURA 1 - RELAÇÕES ENTRE CONCEPÇÕES FREIREANAS



FONTE: A autora (2021)- Adaptado de Saul e Saul (2017).

Vale salientar que reconhecer a dodiscência é reconhecer que o processo de aprender faz parte do processo de ensinar, já dizia Freire em sua obra “Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar<sup>6</sup>”. Freire trata a dodiscência como concepção fundamental ao demonstrar a intencionalidade central a ser compreendida. Logo, na primeira carta do livro, titulada como “Ensinar-aprender, leitura do mundo-leitura da palavra”, Freire destaca:

É que não existe ensinar sem aprender e com isto eu quero dizer mais do que diria se dissesse que o ato de ensinar exige a existência de quem ensina e de quem aprende. Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observando a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender [...], o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos (FREIRE, 1997, p. 27).

Entende-se, com isso, que o aprendizado de quem ensina se dá a partir da reflexão daquele que se põe a pensar e repensar seu planejamento, suas posições, suas ações perante as curiosidades de seus estudantes que possuem diferentes contextos, anseios e necessidades. Aquele que reflete a sua prática se mostra estar sempre aberto para aprender, reaprendendo porque se está ensinando.

A dodiscência traz atrelado um compromisso maior para o contexto educativo da curadoria de conhecimento, pois, segundo Paulo Freire (1997), ela não permite ensinar o que não se sabe. Diante das inúmeras informações disponíveis, é de responsabilidade ética do curador o preparo. Mas que preparo é este? Em um contexto relacionado à curadoria de conhecimento, o preparo do curador envolve buscar, selecionar, organizar, avaliar os materiais encontrados e relacioná-los com os conteúdos a serem ensinados de maneira a tratar a informação, intencionalmente, para transformá-la em conhecimento, estudando, pesquisando, reparando-se para:

[...] fazer-se crítico, criador, recriador, não importa que eu nele me engaje através da leitura de um texto que trata ou discute um certo conteúdo que me foi proposto pela escola ou se o realizo partindo de uma reflexão crítica sobre um certo acontecimento social ou natural e que, como necessidade da própria reflexão, me conduz à leitura de textos que minha curiosidade e minha experiência intelectual me sugerem ou que me são sugeridos por outros (FREIRE, 1997, p. 20).

---

<sup>6</sup> FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olha d'Água, 1997.

Dessa maneira, pode-se pensar que a curadoria de conhecimento pode estabelecer uma nova forma de conduzir a pesquisa acerca de um determinado conteúdo, texto, acontecimento ou discussão, tendo, na pesquisa, a busca profunda por concepções emergentes da realidade associando a cotidianidade da sala de aula, do grupo de estudantes, da escola. Preparar-se, nesse processo, implica em se debruçar na pesquisa, realizar leituras, pensar e repensar o planejamento, a prática educativa, consultando referenciais teóricos que auxiliem na análise crítica de um tema. Consequentemente, o curador faz da pesquisa a compreensão do que se leu para melhor apreensão por parte dos estudantes.

Da mesma forma, na obra “Pedagogia da Autonomia<sup>7</sup>” (FREIRE, 1996), Paulo Freire ressalta a importância da pesquisa no reconhecimento da *do-discência*, visto que para ensinar é preciso buscar e procurar o que ainda não se conhece, o que ainda não se conhece a fundo e, logo, indagando, constatando, intervindo se aprende. Portanto, ensinar, aprender e pesquisar são indissociáveis:

Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. A “do-discência” – docência-discência – e a pesquisa, indissociáveis, são assim práticas requeridas por estes momentos do ciclo gnosiológico (FREIRE, 1996, p.14).

Certamente, não há como negar a importância da pesquisa para aqueles que reconhecem a *do-discência*, pois se mostra capaz de ensinar porque também se faz aprender. Saber dar sentido àquilo que se ensina, aprofundando saberes já existentes, relacionando à realidade dos estudantes, pensando e repensando a sua prática, assumindo para si uma prática de ensino-pesquisa.

Por conseguinte, Paulo Freire contribui mais uma vez para a pesquisa quando ensina que, no âmbito do assunto, a *do-discência* contrapõe a transferência de conhecimento, pois, com ela, a busca por aprender supera a transmissão de conteúdos como prontos e acabados alheios às experiências, desconectados de significados. Transmissão por meio de educadores que se colocam em posição estática, depositando nos estudantes conhecimentos arquivados em seus cadernos de planejamentos já amarelados pelo tempo em que foram arquivados.

---

<sup>7</sup> FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Nesse sentido, compreende-se que a dodiscência, no contexto educativo da curadoria de conhecimento, é contrária à educação bancária<sup>8</sup>, pois, visa à comunicação e ao compartilhamento das informações garimpadas pela pesquisa, no processo de identificação e filtragem das fontes para transformá-las em conhecimento. Assumir a dodiscência é buscar a superação da passividade diante do mundo, visando à consciência do mesmo, pois, assim, como explicita Freire (1987) em “Pedagogia do Oprimido”<sup>9</sup>, a consciência é o que se espera do educador.

Porque os homens, nesta visão, ao receberem o mundo que neles entra, já são seres passivos, cabe à educação apassivá-los mais ainda e adaptá-los ao mundo. Quanto mais adaptados, para a concepção “bancária”, tanto mais “educados”, porque adequados ao mundo (FREIRE, 1987 p. 36).

Diante, desse contexto, é importante verificar, diariamente, na *web*, não cabe mais ao educador conviver com a passividade de estar no mundo “recebendo permanentemente os depósitos que o mundo lhe faz” e da mesma forma em que os educadores são disciplinados não cabe a ele “nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos. Seu trabalho será, também, o de imitar o mundo” (FREIRE, 1987, p. 36).

Nessa perspectiva, é fundamental que o professor tenha consciência do mundo que o cerca, no contexto de sua realidade, refletir sobre sua prática, que, segundo os pensamentos freireanos, implica no movimento entre o fazer e o pensar sobre o fazer (FREIRE, 1996, p.17). Diante da expansão tecnológica, é preciso estar atento às informações ofertadas pelos meios digitais e investir na reflexão sobre as potencialidades que os avanços tecnológicos podem acarretar em suas práticas educativas. Pensar e repensar a prática faz-se perceber como aquele que busca por melhoria e transformação, abandona a comodidade e insere-se num movimento da busca por ser mais.

Dessa forma, a dodiscência envolve a reflexão crítica sobre a prática docente, uma vez que ao assumir estar em um permanente aprendizado, o ato de pesquisar por fundamentos teóricos precisa estar vinculada à prática. Quanto mais se busca por aperfeiçoamento, mais conhecimento se ganha para a promoção da ingenuidade para a criticidade construída e reconstruída (FREIRE, 1996).

---

<sup>8</sup> Concepção de Paulo Freire para o ato de, na educação, “depositar” o “saber” nos educandos, enchendo-os de conteúdos sem que reconheça o educando como sujeito de sua própria aprendizagem (Freire 1996).

<sup>9</sup> FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

Porém, já mencionava Freire (1996) que essa “promoção da ingenuidade” não se dá automaticamente, e esta se torna uma exigência dos tempos atuais, onde a busca por conhecimento requer a superação do saber que caracteriza o senso comum, já que o processo da curadoria de conhecimento implica no estímulo pela busca do conhecimento mais do que a mera busca por informação. Implica no compromisso da reflexão crítica sobre os materiais disponíveis na rede, algo que não se dá automaticamente, pois, requer esforço, energia, tempo e dedicação na garimpagem de conteúdos, adequando-os aos objetivos de ensino.

Portanto, refletir sobre a prática é pensar sobre o que se vive, sobre o que se sabe e sobre o que, ainda, pode-se saber. É, também, dar sentido às necessidades emergentes da sociedade e “é a isso que chamo de pensar a prática e é pensando a prática que aprendo a pensar e a praticar melhor” (FREIRE, 1997, p.70). De fato, é preciso pensar sobre a realidade e pensar em como realizara atividade docente com a intencionalidade da transformação, não só da prática, mas, também, da transformação da realidade e do mundo. Por isso, reconhecer a dodiscência, na essência, estando sempre em busca de aprender quando se ensina, refletindo na ação sobre a prática educativa a ser transformada. Ação e reflexão se dão, simultaneamente, Freire (1987) enfatiza que não se pode negar a ação dos que fazem reflexão, pensando, constantemente, busca-se a superação da ingenuidade para uma reflexão crítica, o que exige dos do-discentes a inserção no contexto dos estudantes, na realidade tecnológica ubíqua que os envolve, uma inserção crítica para conhecê-la, a fim de transformá-la. Contudo, a reflexão e a ação no mundo não se fazem num ato solitário, mas de forma solidária numa relação descrita por Freire (1987) como dialógica, num encontro entre o refletir e o agir com os sujeitos envolvidos na prática, comprometidos com a busca pela transformação.

Nessa perspectiva, é fundamental que, no reconhecimento da dodiscência, estabeleça-se uma relação horizontal entre educador e educando numa disposição para o diálogo. Segundo Freire (FREIRE; SHOR, 1986, p.65), o diálogo é “o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e re-fazem”.

Dessa forma, é a partir do diálogo que se estabelece uma relação de troca de saberes, é na comunicação que se dá o processo de conhecimento e transformação da realidade, pois, “o diálogo sela o relacionamento entre os sujeitos

cognitivos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade” (FREIRE; SHOR, 1986, p.65).

Compreende-se, então, que o diálogo estabelece uma educação democrática, uma vez que o conteúdo de ensino não é depositado pelos docentes nos educandos, mas com eles pensados, organizados e sistematizados. Juntos, educador e educando constituem a base da aprendizagem, por meio de diferentes pontos de vista, juntos refletindo sobre o objeto de estudo, aproximando-os no ato de construção e reconstrução do conhecimento.

No contexto educativo da curadoria de conhecimento, aquele que se reconhece como do-discente, ao realizar uma pesquisa para selecionar e organizar materiais, atribui a estes um juízo de valor, determinando a apropriação para compor as aulas e, assim, relacionando com os interesses, anseios, dúvidas e curiosidades dos educandos. Seu papel não será de impor conteúdos, mas de dialogar para refletir juntos para a aprendizagem de ambos. Isso reforça a dodiscência, visto que o educador dialógico se abre à reaprendizagem, quando reaprende o material através do processo de ensinar.

Todavia, apontam Freire e Shor (1986) que não há a necessidade de o educador renunciar o que sabe, mas traçar um plano com objetivos e metas, a partir do conhecimento pré-estabelecido sobre o tema de sua aula. Para tanto, é preciso, também, que saiba ouvir como os educandos compreendem a realidade em que vivem e caminhando juntos refletem, criticamente, sabendo que o diálogo envolve todos os sujeitos num processo aberto, curioso e indagador. Conclui-se, então, que a abertura para o diálogo instaura a democracia, anuncia o reaprender, ameaça a postura transmissiva do educador e passiva do educando, num processo de mudança. Processo esse que, em meio ao contexto educativo da curadoria de conhecimento, é longo; caminho realizado passo a passo, rumo à mudança cultural das rotinas escolares, dos professores e dos estudantes em sala de aula.

Nesse contexto, ao reconhecer a dodiscência, as informações, conteúdos e matérias deixam de ser posse única e exclusiva daqueles que as produzem como verdades absolutas, para que, em meio às pesquisas, à seleção e à peneiração, a aprendizagem e a produção de conhecimento possam ser ressignificadas. Desse modo, o diálogo faz-se tão fundamental, pois, é por meio da comunicação entre professores e estudantes que a curadoria de conhecimento se estabelece. É por meio de partilhar e compartilhar que o curador divide com os estudantes as



informações que por ele foram organizadas e transformadas em conhecimento acessível, de modo que possam ser discutidas, retomadas e recombinaadas na medida que os estudantes dialogam, refletem e se transformam cada vez mais críticos.

Nesse sentido, a mudança para a qual se caminha é aquela em que se desprende das informações em massa dominantes para a percepção crítica da realidade onde se está; aprendendo a redescobrir aquilo que realmente importa, pois, na era na curadoria, o importante é saber o que realmente importa (CORTELLA e DIMENSTEIN, 2015). De fato, está na curiosidade a condição de se assumir como um ser atuante e reflexivo que busca relacionar-se com o mundo, objetivando transformá-lo.

Da mesma forma, o compromisso com a mudança está engajado com a realidade, já que não se pode viver fora dela, ou até viver no mundo dos donos da verdade, proprietários do saber, nem mesmo se alienando ao prescindir às tecnologias digitais tão presentes no contexto atual. Pois, “toda manifestação da alienação explica a inibição da criatividade, geralmente, produzindo uma timidez, uma insegurança, um medo de correr o risco da aventura de criar, sem o qual não há criação” (FREIRE, p.1983).

Além disso, de acordo com o pensamento freireano, reconhecer a didiscência como um ato de aprender ensinando, é se colocar em constante busca de ser mais, de se descobrir como ser inacabado em comunhão com outros seres conscientes de sua inconclusão, visto que o contexto educativo tem caráter permanente.

Por isso, não podemos nos colocar na posição do ser superior que ensina um grupo de ignorantes, mas sim na posição humilde daquele que comunica um saber relativo a outros que possuem outro saber relativo. (É preciso saber reconhecer quando os educandos sabem mais e fazer com que eles também saibam com humildade) (FREIRE, 1985, p.29).

Dessa forma, a mudança cultural a qual se refere, consiste em captar a realidade e refletir sobre ela para transformá-la, contrapondo a passividade, a repetição e a domesticação. Pois, aquele que “opta pela mudança não teme a liberdade, não prescreve, não manipula, não foge da comunicação, pelo contrário, a procura e vive” (FREIRE, 1983, p.51). Em outras palavras, envolve-se no processo

de reflexão-ação-reflexão sobre sua própria prática, implicando na promoção de mudanças necessárias para que a aprendizagem ganhe sentido e significado.

Em suma, optar pela mudança, reconhecendo a didiscência em meio ao contexto educativo da curadoria de conhecimento, implica na necessidade de ampliação dos conhecimentos, atuando e refletindo com todos os sujeitos envolvidos, tomando junta a conscientização da realidade.

## 6.2 PROFESSORES DIDISCENTES EM CONTEXTO DE MUDANÇA PARAGMÁTICA

O atual cenário de evolução social implica num momento de importante busca por conhecimento sobre a transição paradigmática que tanto influencia o trabalho docente. Entende-se como paradigmas os modelos que influenciam e até determinam uma comunidade, explicando certos comportamentos. Para Cardoso (1995, p.17), paradigmas são “um modelo de pensar e ser capaz de engendrar determinadas teorias e linhas de pensamento dando certa homogeneidade a um modo de o homem ser no mundo, nos diversos momentos históricos”. Nessa perspectiva, pode-se compreender que cada período da história tem passado por várias alterações influenciadas pelos paradigmas que afetam toda sociedade e, em especial, a Educação.

Nesse contexto, os desafios da mudança de paradigma acarretam na reflexão do trabalho docente, alicerçado em crenças e valores repassados de tempos em tempos, constituindo os paradigmas ao longo da história. Dessa forma, novos paradigmas não anulam velhos e sim os complementam, sendo construídos por um processo de crescimento, incorporando aspectos dos velhos paradigmas que ainda atendem à comunidade (BEHRENS, 2013).

Uma vez que o processo de transição paradigmática considera as mudanças que ocorrem no mundo, isso também reflete na Educação, fazendo emergir novas posturas diante da demanda de transformação emergente. O fato é que a Educação conservadora vem sendo desafiada, anos após anos, devido ao acelerado avanço tecnológico e suas implicações de uso na vida das pessoas. Pela facilidade de acesso e troca de informações, por meio dos diversos canais existentes na *web*, a escola deixa de ser o local exclusivo de acesso ao conhecimento narrado aos

estudantes: ouvintes conduzidos à memorização mecânica dos conteúdos que não apresentam força de transformação (FREIRE, 1987).

Para tanto, a mudança paradigmática da Educação visa dar ênfase à voz de professores e de estudantes, por meio da colaboração, da construção coletiva do conhecimento, do diálogo, da reflexão e da investigação por meio das tecnologias, abrindo caminhos e possibilidades para os professores romperem com o ensino transmissivo, permitindo-se a realizar a prática educativa de forma mais contemporânea. Conforme a perspectiva de Camas, Fofonca e Hardagh (2020):

[...] ensinar não se limita um tratamento simples dado ao objeto de conhecimento, mas, ao contrário, acaba por englobar a ação de produzir das condições em que a ação de aprender deve ser sempre uma ação crítica criticamente. Assim, tais condições acabam por implicar na compreensão de uma cultura em que se exigem competências de discentes digitais criadores, ativos, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos e, sobretudo, persistentes em sua prática de ensinar e aprender (CAMAS; FOFONCA; HARDAGH, 2020, p.118).

Para os autores, quando o professor se percebe na dissonância, percebe a necessidade de se assumir como aprendiz, ininterruptamente, através do diálogo e da mediação contínua com os docentes. Porém, as relações, ainda, praticadas em algumas escolas, cumpridas, mecanicamente, enraizadas em zonas de conforto, inibidas pela usualidade dos paradigmas que lhes foram ensinados e da mesma forma aprendidos, nos processos de formação conservadoras e ortodoxas, vão na contramão da inovação e da transformação.

Nesse sentido, o momento exige pensar na reconfiguração das propostas de formação de professores que, na ótica de Imbernón (2009), deve ser baseada na criação de espaços reflexivos sobre situações problemáticas pertinentes ao dia a dia dos professores, partindo do seu contexto escolar, de suas angústias e necessidades:

A formação baseada em situações problemáticas centradas nos problemas práticos responde às necessidades definidas da escola. A instituição educativa se transforma em lugar de formação prioritário mediante projetos ou pesquisas-ações frente a outras modalidades formativas de treinamento. A escola passa a ser o foco do processo “ação-reflexão-ação” como unidade básica de mudança, desenvolvimento e melhoria. Não é a mesma coisa que na escola se dê uma inovação, a que a escola seja sujeito ou objeto de mudança (IMBERNÓN, 2009, p.54).

Sendo assim, o papel do professor é ressignificado, uma vez que se tem a possibilidade de refletir, além, sobre a prática, comprometendo-se com a mudança que começa a se desvelar com o pensar nos desafios da mudança paradigmática, a qual significa transformação da prática educativa. Cabe, então, a participação ativa dos professores, nos processos de formação docente, com o fim de aproximar a prática educativa aos elementos culturais acentuados da sociedade, o que reflete em tomar novas posturas e admitir a quebra de paradigmas. Nesse contexto, ser professor dodiscente, num momento de mudança paradigmática, requer repensar sobre as formas de ensinar, o que implica também rever as formas de aprender, uma vez que:

Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei, este repito, não é saber de que apenas devo falar e falar com palavras que o vento leva. É saber, pelo contrário, que devo viver concretamente com os educandos. O melhor discurso sobre ele é o exercício da sua prática (FREIRE, p.37, 1996).

Logo, além de conhecer os conteúdos programáticos, é preciso que o professor conheça o melhor caminho para que seus estudantes cheguem à aprendizagem, considerando interesses e experiências, enfim, aprender a conhecer bem os estudantes, os contextos e associar os conteúdos de ensino ao desenvolvimento da capacidade crítica, promovendo a construção de conhecimento. Além disso, que compreenda o mundo do trabalho, limites e possibilidades, níveis e instâncias, valores e técnicas, o que já realizou e o que ainda precisa realizar (SILVA, 2013).

Diante dessas considerações, o professor dodiscente reconhece que a aprendizagem é um processo permanente que não se limita à sala de aula, nem a ele mesmo como figura de palavra verdadeira, mas visa à transformação e à criação de significados, fazendo das aulas momentos de trocas, momentos onde aprende e ensina e, também, ensina e aprende.

### 6.3 A PARTICIPAÇÃO DO ESTUDANTE NA CULTURA DA INDAGAÇÃO

Envolver os estudantes no processo de ensino e de aprendizagem, oferecendo oportunidades para o desenvolvimento da curiosidade, da criatividade e

do pensamento crítico, são aspectos da imersão na “cultura da indagação”. Cultura daqueles que, segundo Shulman (2004), exploram suas práticas por não estarem conformados e, assim, não seguirem convenções da investigação, descobrem novos caminhos remando contra a corrente de valores dominantes.

Para Vickery (2016), a “cultura da indagação” estabelece-se como um ambiente de aprendizagem que visa explorar o questionamento, o estímulo por debates de qualidade e o incentivo à investigação na busca por significados. Na ótica da autora, o hábito de pensar enriquece o aprendizado, o qual sem a intencional de reflexão se torna superficial e transitório.

Compreende-se, então, que a reflexão, na prática educativa, faz-se urgente e necessária para identificar as mudanças necessárias para aprender e progredir diante do contexto da sociedade de rápida transformação e avanço tecnológico. Nesse sentido, é preciso reconhecer que os conteúdos trabalhados em sala de aula possuem vínculos com as informações que estão disponíveis fora dela. A aprendizagem não se limita somente ao ambiente escolar, e será, no exercício da reflexão, que os estudantes desenvolverão o pensamento crítico diante do contexto social.

Diante disso, é de grande importância o despertar para a curiosidade e para a aquisição da habilidade da indagação, uma vez que esta permite uma investigação do mundo, dos acontecimentos de uma cidade, das questões inerentes ao bairro onde se mora e das necessidades do entorno, resultando em um grande significado para a aprendizagem e para a vida.

Contudo, envolver-se na cultura da indagação coloca a estrutura educativa em quadro de mudança. Primeiramente, a mudança do professor que, outrora, acostumado com o repasse do conhecimento, esforça-se para colocar a investigação a serviço do ensino, da aprendizagem e do desenvolvimento dos estudantes (VIEIRA, 2009).

Para isso, praticar o testemunho de quem busca, na abordagem da indagação, a segurança para questionar, criticamente, questões educacionais em sua realidade de ensino, num ato em que Freire chamou de “corporeificação das palavras pelo exemplo” (FREIRE, 1996), motiva os estudantes à reflexão crítica dos assuntos que lhes serão apresentados. Nesse sentido, a confiança é a peça chave para que os estudantes se sintam seguros, valorizados e confiantes em seus questionamentos e pensamentos; reconhecendo-os como reflexivos, respeitando

ideias e dando voz a eles, fazendo da sala de aula um ambiente seguro para a abordagem da indagação.

Desse modo, o ensino terá como objetivo proporcionar o trabalho com a investigação e com o questionamento de informações, modificando também o papel dos estudantes que deixam de serem “vasilhas” a serem “enchidas” pelo educador (FREIRE, 1987) e tornam-se participativos, questionadores e colaborativos. Estudantes que, na maioria das vezes, são ouvintes passivos, têm então a oportunidade para compartilhar, ampliar e sustentar seus pensamentos por meio do diálogo, da interação e da argumentação que permite uma melhor compreensão do objeto a ser estudado.

Assim, contando que será pelas diferentes interpretações e contribuições que a renovação dos pensamentos e a tomada de consciência tornarão os estudantes capazes de pensarem por si mesmos e relacionarem pensamentos às experiências (VICKERY, 2016).

Consequentemente, a sala de aula também se modifica, passando de um “espaço” para um ambiente de troca de experiências, de contribuições e discussões produtivas para que os objetivos educativos sejam alcançados, como, também, na socialização dos conhecimentos, o que implica na solidariedade e no respeito. Vickery (2016) expõe que um meio colaborativo fornece andaimes à aprendizagem por permitir aos estudantes a aprenderem com os pares, os quais possuem diferentes pontos de vista e ajudam no desenvolvimento de conceitos, na medida em que esclarecem a forma de pensar. Da mesma forma que um ambiente como esse possibilita habilidades de escuta e de respeito, onde os estudantes possam “expressar suas opiniões e refletir sobre as opiniões dos outros, aprendendo a valorizar o processo de pensamento, tanto de si próprios como de seus pares” (VICKERY, 2016, p. 9).

A partir do momento em que a estrutura educativa passa por uma reformulação, a tecnologia digital precisa ser integrada à cultura da indagação. A escola, como ambiente privilegiado de interação social, precisa integrar-se a outros meios e incorporar as tecnologias digitais para a criação de pontes entre informação e conhecimento. Logo, faz-se fundamental destacar a afinidade entre tecnologias digitais e estudantes participantes da cultura da indagação visto que:

Os aprendizes e o seu comportamento em relação ao ensino e à aprendizagem mudam e se adequam às novas configurações sociais que surgem, desenvolvem-se e se adaptam com o passar do tempo, assim como a investigação sobre os instrumentos aplicados às práticas do “ensinar” deve acompanhar a transformação social e a ela adequar-se (SARTORI; COSTA, 2018, p. 214).

Nessa perspectiva, faz-se necessário que o meio educativo perceba as mudanças que ocorrem fora do contexto escolar, viabilizando a criação de condições para a investigação que desafia professores e estudantes a transformar informações em conhecimentos. A aprendizagem passa a ser interessante, centrada na investigação que qualifica o aluno a utilizar vários tipos de fontes de informações, atribuindo valores, aprofundando habilidades de pensamento e tornando-se mais participativo no contexto educativo. Concorde-se com Castro (2001, p.19) ao afirmar que “o ensinar se transforma em incentivar, instigar, provocar, talvez desafiar. Na verdade, ensinar algo é sempre desafiar o interlocutor a pensar sobre algo”.

Nessa ótica, é considerável exercitar a investigação por meio das tecnologias digitais para a tomada de consciência e do pensamento crítico ideal para aqueles que estão reconhecendo a disciplina num relacionamento permanente com o aprender a ensinar, a comunicar, a relacionar humano com tecnológico e o individual com o colaborativo.

Portanto, entende-se que a indagação, em sala de aula, guia todos os envolvidos para o crescimento, avançando na reflexão sobre seu próprio pensamento, fazendo dessa prática um exercício de investigação que habilite a mudança de suas vidas e de sua comunidade, reconhecendo-se como partícipes da própria aprendizagem.



## 7. DELINEAMENTO DA PESQUISA

Nesta seção, será apresentada a descrição dos caminhos metodológicos apropriados para o desenvolvimento da pesquisa, nos quais inclui a classificação da pesquisa, os critérios para a seleção dos participantes, o método para coleta de dados e os procedimentos para sua análise.

### 7.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

O ato de pesquisar, conforme Lüdke e André (2007), reúne o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo, no esforço de elaborar um conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas. Em virtude disso, a pesquisa parte do estudo de um problema que desperta o interesse do pesquisador, o qual construirá o conhecimento a partir da “curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa, a partir e em continuação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente” (LÜDKE; ANDRÉ, 2017, p.2). Nesse sentido, faz-se interessante retomar o problema desta pesquisa: **“É possível estabelecer uma prática educativa por meio da curadoria de conhecimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?”** O problema remete à curiosidade da pesquisadora, aos seus interesses e às suas ambições em busca do conhecimento científico que reflete na sua prática profissional.

Certo que o ato de pesquisar se realiza na esfera de atividades comuns dos seres humanos e que sofre os costumes de suas atividades, Ivani Fazenda (2017) revela uma de suas conclusões referentes às origens e intencionalidades de uma pesquisa:

A pesquisa não nasce do acaso, do desejo involuntário que pode surgir do narrar o próprio trabalho em educação. A pesquisa [...] nasce de uma vontade construída na escola. Seu nascimento não é rápido, exige uma gestação prolongada, uma gestação na qual o pesquisador se aninha no útero de uma nova forma de conhecimento – a do conhecimento vivenciado, não apenas refletido; a de um conhecimento percebido, sentido, não apenas pensado – então, a ciência se faz arte. E o movimento que essa arte engendra é capaz de modificar os mais sisudos e tristes prognósticos para o amanhã, em educação e na vida (FAZENDA, 2017, p.14).

Assim, compreende-se que a pesquisa traz, em sua gênese, um histórico de concepções, uma gama de valores, interesses e princípios que orientam os pensamentos do pesquisador e que norteiam sua abordagem de pesquisa. Lüdke e André (2017) situam a pesquisa, dentro das atividades do educador, como instrumento enriquecedor de seu trabalho, uma vez que o pesquisador, membro de uma determinada sociedade, fará da sua visão de mundo o ponto de partida do seu trabalho com a pesquisa.

Nesse contexto, ancorada na vivência do professor-pesquisador, esta pesquisa se caracteriza como pesquisa qualitativa, e será pelo seu trabalho que o pesquisador irá adquirir o conhecimento específico do tema da pesquisa. Concorde-se com Creswell (2014), quando diz que a pesquisa qualitativa envolve maior atenção à natureza investigativa, situando, dentro do contexto do pesquisador, a reflexão dos pesquisadores nos relatos apresentados.

De maneira geral, a pesquisa qualitativa apresenta características próprias que serão consideradas no desenvolvimento, desta pesquisa, parafraseia-se Creswell (2014) para fundamentar tal abordagem.

QUADRO 1 – CARACTERÍSTICAS PRÓPRIAS DA PESQUISA QUALITATIVA

<b>Pesquisa Qualitativa</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O pesquisador tem como fonte direta de dados o seu habitat natural, ou seja, coleta dos dados no campo.</li> <li>• Tem o pesquisador como instrumento-chave para a coleta de dados.</li> <li>• Reúne múltiplas formas de dados, examinando todos e procurando entender todos os seus significados.</li> <li>• Analisa os dados por meio da lógica indutivo-dedutiva.</li> <li>• Mantém o foco na captação dos significados que os participantes atribuem ao problema de pesquisa.</li> <li>• O plano de pesquisa não é rígido e as fases do processo podem ser alteradas.</li> <li>• Os pesquisadores se posicionam informando suas interpretações no estudo.</li> </ul>

FONTE: CRESWELL (2014).

Diante de tais considerações, optou-se por conduzir esta pesquisa qualitativa pelo método da narrativa, devido ao interesse na investigação das experiências expressas nas histórias vividas e contadas pelos participantes, principalmente, por essa estratégia possibilitar “compreender o modo como os professores dão sentido ao seu trabalho e ao desenvolvimento de suas práticas, bem como aos contextos em que estão inseridos” (OLIVEIRA, 2015, p.12155).

Dessa forma, as narrativas, como procedimento metodológico, permitem ao sujeito se perceberem ativos no processo de investigação, e não somente como objeto a ser investigado. Coloca a experiências dos participantes em evidência, como, também, oportuniza aos participantes, ao narrarem e compartilharem as próprias histórias, uma reflexão sobre seus percursos, seus conhecimentos e seus significados, os quais compõem suas memórias individuais que ajudarão na construção do conhecimento coletivo. Para Souza e Cabral (2015), as narrativas são fundamentais para compreender a historicidade do sujeito, de sua reflexão no processo de voltar para si:

Esse método valoriza o desenvolvimento profissional dos professores como adulto, levando em conta o autoconhecimento, seus diferentes saberes e suas experiências constituídas ao longo de uma vida. Esses estudos, reflexões e discussões incitam nova forma de pensar sobre a forma de aprender dos professores (SOUSA; CABRAL, 2015, p. 151).

Nesse contexto, a narrativa, como opção metodológica de pesquisa, retrata a importância da rememoração como forma de reconstrução de histórias de vida, fundamental para que as palavras viabilizem as ações. Nessa perspectiva, pode-se compreender certa ação do sujeito, a partir do que se conhece sobre sua história, assim como destaca Souza e Cabral (2015, p. 153), “o que eu sou hoje tem como marca os eventos do passado”. Por sua vez, ao contar suas histórias, os sujeitos fazem conhecer sua prática, compreender o que fazem e o que pensam sobre o que fazem. Aproximando à concepção trazida por Souza e Cabral (2015), é um meio pelo qual é possível aprender a partir da prática, repensando e alterando os pontos que incomodam num processo de profundo conhecimento.

Nesta pesquisa, o foco estará na reflexão que a narrativa promove a partir das histórias que contribuirão para elucidar o contexto da prática educativa dos docentes participantes.

Da mesma forma, a condução desta pesquisa possibilitará ouvir as vozes dos participantes ao compartilhar suas histórias, além de minimizar as relações de poder que possam existir entre participantes e pesquisador, estabelecendo uma relação de colaboração para o desenvolvimento da pesquisa, pois, será através dessa relação que haverá produções e comunicações de saberes ligados às experiências dos participantes.

## 7.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Esta pesquisa foi desenvolvida no local de trabalho da pesquisadora, uma Escola Municipal, Centro de Educação Integral de Curitiba<sup>10</sup>, nas turmas regulares de 1º, 2º, 4º e 5º anos, do Ensino Fundamental (anos iniciais).

Os participantes da pesquisa fazem parte do quadro de professores de uma Escola Municipal, de Curitiba, os quais 95% possuem curso superior e 80% pós-graduação, sendo que apenas, 5% têm apenas a formação no Magistério. Esses professores se sentem bem no local de trabalho, 70% consideram que o trabalho é reconhecido e valorizado pela comunidade escolar e 65% colocam que a direção procura ouvir os problemas e resolvê-los.

A Escola Municipal, Centro de Educação Integral, em questão, oferece à comunidade o Ensino Fundamental, Ciclos I e II, turma de Classe Especial e o Programa de Educação de Jovens e Adultos, da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba – Fase I, aprovada pelo Parecer 01/91 – Deliberação 05/91, do Conselho Estadual de Educação.

Para a execução da pesquisa, foi necessário apresentar, à Secretaria Municipal de Educação, de Curitiba, o projeto inicial para a autorização da aplicação na escola, local de trabalho da pesquisadora, conforme a instrução normativa Nº 9 – Art. 6º, do Termo de Cooperação Técnica, da Prefeitura Municipal de Curitiba, para a participação em curso de Pós-Graduação, na modalidade Mestrado Profissional em Educação.

Com a aprovação da Gerência Pedagógica, do Departamento de Ensino Fundamental, da Secretaria Municipal de Educação, de Curitiba, foi necessária também a autorização da direção da escola. Em seguida, dando prosseguimento, houve o contato com os docentes por meio de um convite para a participação na pesquisa. Isso ocorreu por meio de dispositivos digitais, devido ao atual contexto mundial, o período da pandemia do COVID-19<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> Torna-se importante destacar que as informações contidas, nesta subseção, foram extraídas a partir de elementos discursivos do Projeto Político-Pedagógico, documento de referência da instituição de ensino.

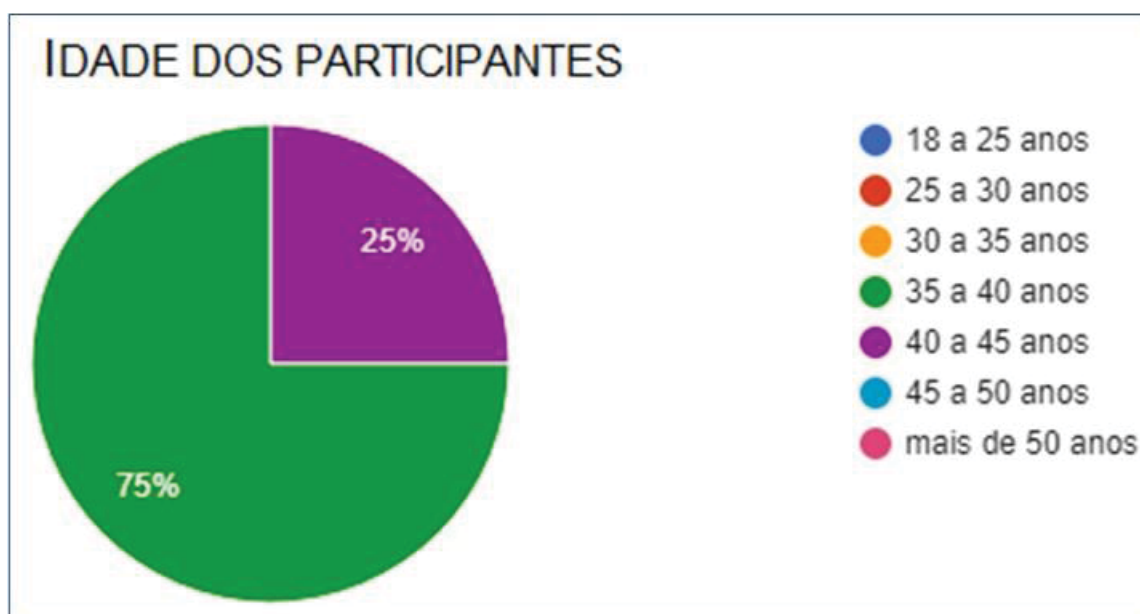
<sup>11</sup> Período atípico vivido pela pandemia do COVID-19. Uma infecção causada pelo novo coronavírus, disseminada, mundialmente, que forçou o fechamento das escolas e provocou o isolamento social.

Para a realização desta investigação, foram selecionadas cinco docentes, uma de cada turma do ensino regular. Contudo, das cinco docentes convidadas, quatro delas concordaram em colaborar com a pesquisa e tiveram a participação efetivada após o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO 2). Todas as docentes participantes são funcionárias públicas municipais, integrantes do quadro próprio do magistério da Secretaria Municipal de Educação, de Curitiba, e atuantes nos anos iniciais, do Ensino Fundamental, selecionadas para esta pesquisa. A fim de resguardar o anonimato das mesmas, as docentes serão indicadas, neste estudo, pelos códigos D1, D2, D3 e D4, respectivamente.

Posteriormente, ao preenchimento do TCLE, as participantes preencheram o termo e responderam ao primeiro questionário, o qual tinha por objetivo traçar o perfil dos participantes da pesquisa.

Na sequência, serão apresentadas informações sobre a primeira questão do questionário, a qual se refere à idade das participantes, com o intuito de compreender o tempo histórico de cada sujeito. Conforme apresentado no gráfico, nota-se que a grande parte das participantes possui idade entre 30 a 40 anos (3 sujeitos).

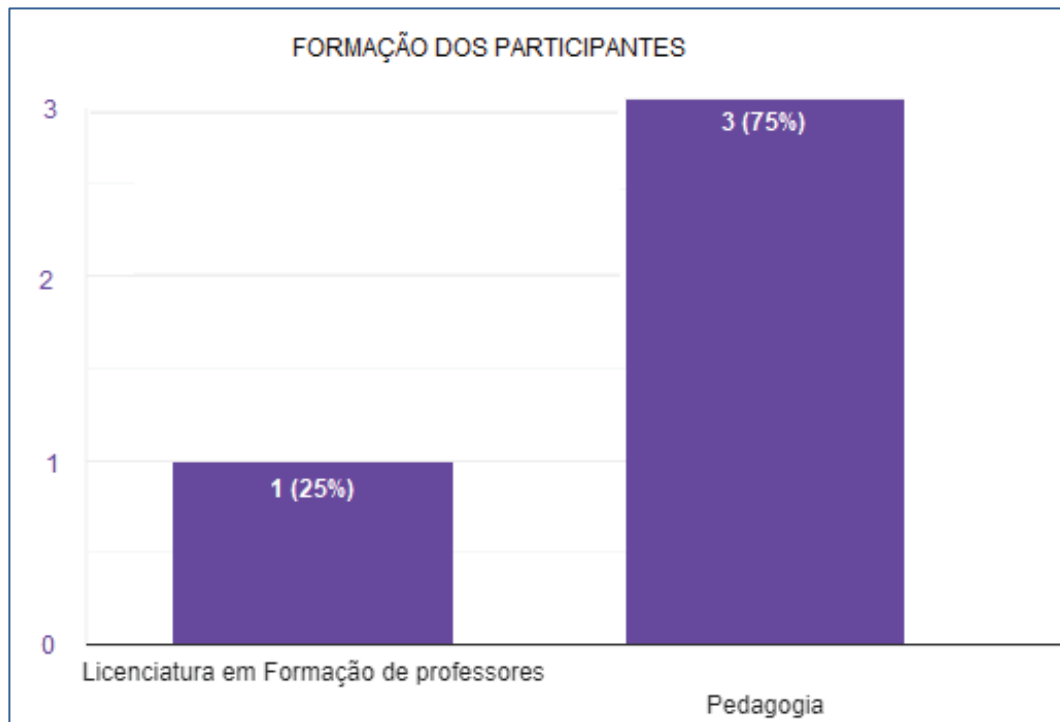
FIGURA 2– IDADE DOS PARTICIPANTES



FONTE: A autora (2021).

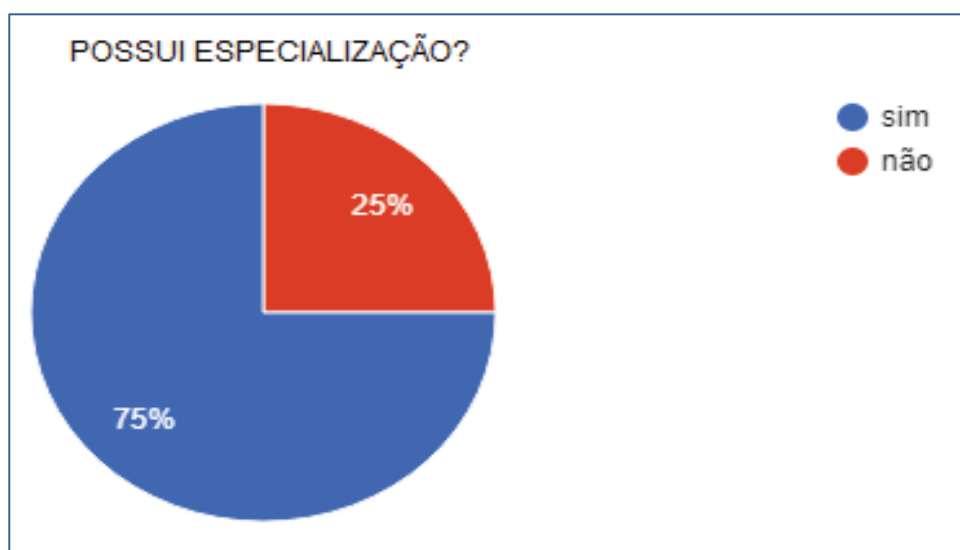
Nas questões 2 e 3, o objetivo era conhecer a formação das docentes participantes, observando que 75% cursaram Pedagogia e buscaram especialização após a formação acadêmica.

FIGURA 3 - FORMAÇÃO DOS PARTICIPANTES



FONTE: A autora (2021).

FIGURA 4 - FORMAÇÃO DOS PARTICIPANTES

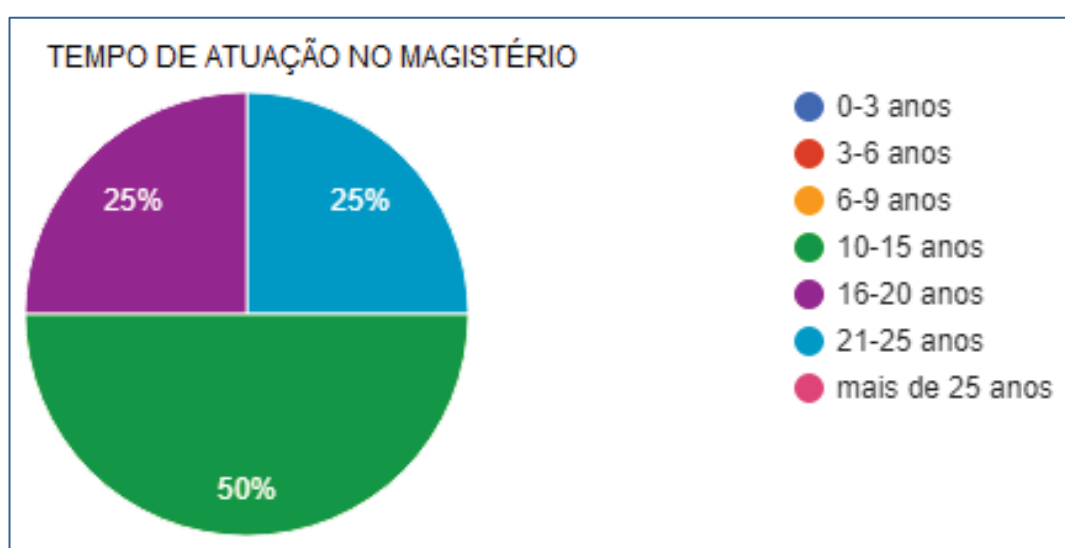


FONTE: A autora (2021).

Quanto à formação inicial, verificou-se que três das docentes possuem formação superior em Pedagogia, sendo que uma possui formação em outra área do conhecimento. No que se refere aos processos de formação continuada, apenas três possuem especialização.

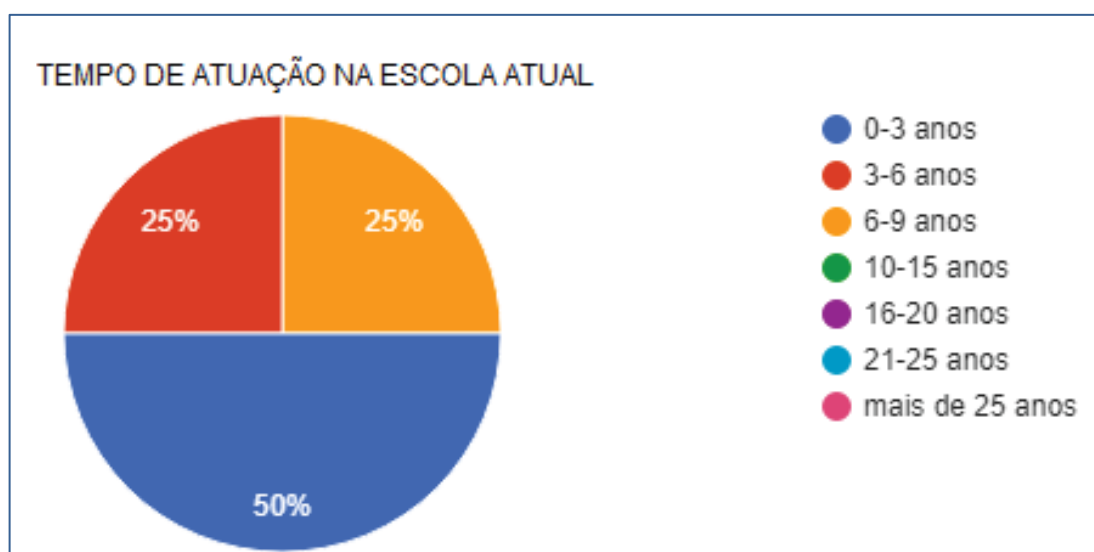
Nas questões seguintes, o objetivo era analisar o tempo de atuação das docentes, no Magistério, e o tempo de atuação na escola onde trabalham atualmente.

FIGURA 5 - TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO



FONTE: A autora (2021).

FIGURA 6 - TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA

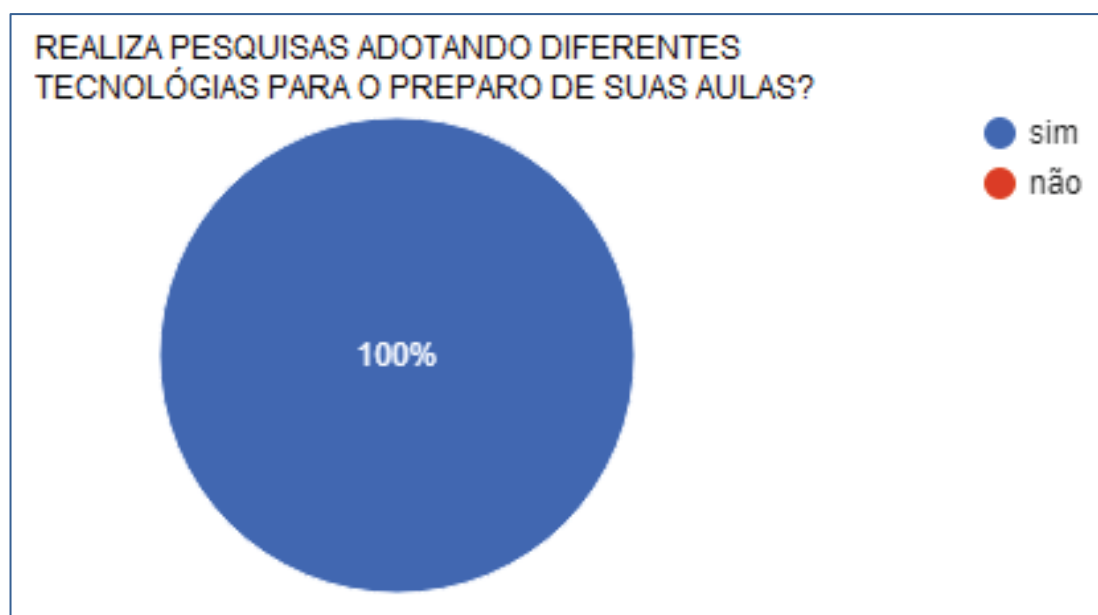


FONTE: A autora (2021).



Na questão 6, o objetivo traçado era saber se as docentes realizam pesquisas para o preparo das aulas, adotando diferentes tecnologias, sendo elas digitais ou físicas (como livros, revistas, jornais e outros dispositivos pedagógicos).

FIGURA 7 - REALIZAÇÃO DE PESQUISAS

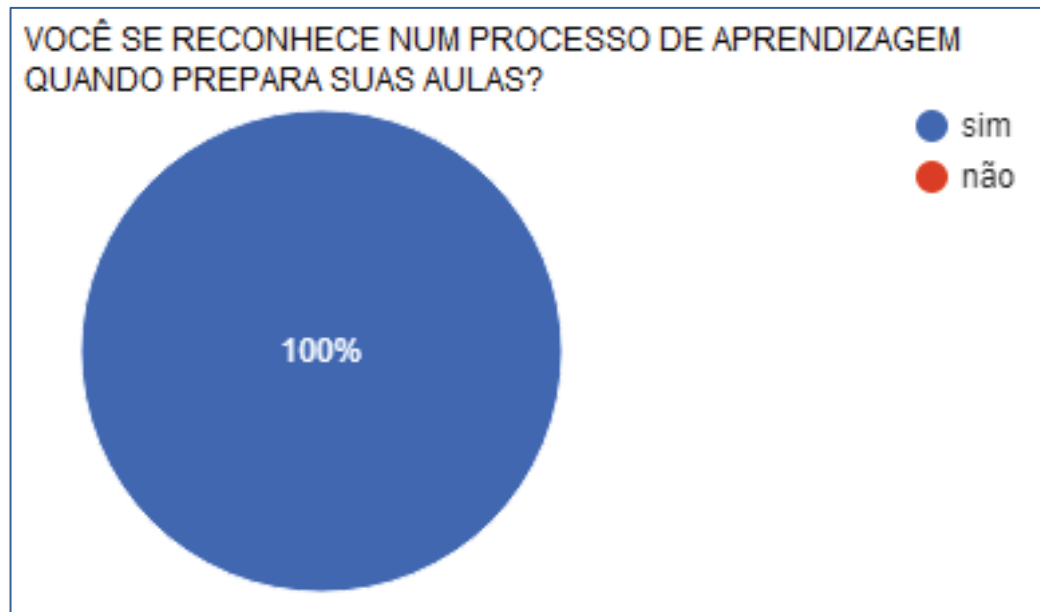


FONTE: A autora (2021).

As respostas levam a perceber que o grupo de docentes entende que a tecnologia não se restringe apenas a dispositivos digitais, mas, também, consideram aparatos no ambiente escolar, anteriormente, já existentes. Compactuando com a classificação trazida por Kenski (2012), apontando que a expressão “tecnologia” diz respeito a muitas outras coisas além de máquinas. “O conceito de tecnologias engloba a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações” (KENSKI, 2012, p.23).

Na questão final, o objetivo era saber se as docentes reconhecem que estão em processo de aprendizagem durante o preparo das aulas.

FIGURA 8 - PROCESSO DE APRENDIZAGEM



FONTE: A autora (2021).

Em conformidade com o que diz Paulo Freire (1996), “ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar” (FREIRE, 1996, p.12). Os dados demonstram que as docentes reconhecem estar num processo contínuo de aprendizagem, exercendo a capacidade de aprender quando preparam as aulas que, de acordo com Freire, “[...] pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo, pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (2018, p.31).

Em conformidade com o autor (FREIRE, 2018), a pesquisa diz respeito ao ato de buscar conhecimento daquele que se faz curioso, que busca dar sentido ao que faz, que seleciona, organiza e compartilha as informações assumindo o papel de curador de conhecimento.

## 8. CAMINHOS DA PESQUISA

Esta seção tratará de como a pesquisa foi desenvolvida, ou seja, a descrição dos caminhos metodológicos utilizados para a sua realização. Dessa forma, as próximas seções estarão organizadas com a seguinte estrutura:

QUADRO 1 - CAMINHOS DA PESQUISA

1. Revisão de Literatura – curadoria de conhecimento.	O ponto de partida, desta discussão, contextualiza a curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico, obtendo uma reflexão sobre suas possíveis relações com a Educação Básica.
2. Revisão de Literatura – Dodiscência.	Premissa de busca por estudos acerca da dodiscência, afim de conhecer, com mais afinco, uma concepção pouco explorada.
3. Análise das narrativas docente on-line.	Análise da socialização das experiências no âmbito da docência.

FONTE: A autora (2021).

### 8.1 PRIMEIRO CAMINHO DA PESQUISA: RSL – CURADORIA DE CONHECIMENTO

O primeiro caminho, da pesquisa, inicia-se com uma revisão do tipo sistemática,<sup>12</sup> a qual se deu por meio da ótica de Depaepe; Verschaffel; Kelchtermans (2013), visando levantar fontes científicas acerca da curadoria de conhecimento. A análise do material encontrado permite a “elaboração de ensaios que favorecem a contextualização, problematização e uma primeira validação do quadro teórico a ser utilizado na investigação empreendida” (VOSGERAU; ROMANOWSKI, 2014, p.170).

A revisão sistemática examina contribuições de pesquisas já realizadas que contribuam para a compreensão das configurações da pesquisa, enfoques metodológicos e teóricos, análise crítica do conteúdo. Para tal, foram escolhidos três bases de dados: *Scientific Eletronic Library On-line* (SCIELO)<sup>13</sup>, *Education*

<sup>12</sup> Revisão Sistemática de Literatura (RSL) é uma categoria de revisão que permite ao pesquisador a buscar e identificar estudos já existentes acerca de seu tema de pesquisa. Uma busca que requer o estabelecimento de estratégias com critérios de inclusão e exclusão de estudos verificados em bancos de dados nacionais e internacionais. As evidências científicas encontradas têm o objetivo de fundamentar e nortear o pesquisador a responder a questão central de sua pesquisa.

<sup>13</sup> A rede Scielo contribui para a promoção do acesso internacional às revistas científicas latino-americanas em ciências sociais. Sua principal característica é disponibilizar textos completos em inglês, sem custo para o público, a fim de aumentar a visibilidade e acessibilidade das Ciências Sociais da América Latina ([www.scielo.org](http://www.scielo.org)).

*Resources Information Center* (ERIC)<sup>14</sup>, Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)<sup>15</sup>, as bibliotecas COPAC<sup>16</sup> e REDINED<sup>17</sup>. Tais bases de dados foram selecionadas por serem indexadores de periódicos científicos publicados, em nível nacional e internacional, confiáveis e reconhecidos cientificamente.

A busca foi realizada pelo acesso ao sítio eletrônico das bases, refinada pelo espaço temporal das publicações, de 2013 a 2018, a partir dos seguintes descritores e seus correspondentes em outra língua, quando necessário (português-ínglês): Curadoria (*curation*); curadoria de conteúdo (*contente curation*); curadoria de conhecimento (*knowledge curation*), curadoria digital (*digital curation*) e curadoria de dados (*data curation*). Estruturados na seguinte *string* de busca: **((Curadoria); (Curadoria AND conteúdo); (Curadoria AND conhecimento); (Curadoria AND digital), (Curadoria AND dados))**.

Conforme consta, na figura 9, inicialmente, foram encontrados 2.138 artigos, dos quais, após a leitura e análise dos títulos, 57 foram selecionados para análise dos resumos, 20 selecionados para leitura do conteúdo do artigo, na íntegra, e outros três artigos foram incluídos, selecionados a partir das referências; ao final, apenas 14 artigos foram aceitos para compor a revisão sistemática. Dessa forma, foram descartados os artigos que apresentavam outras abordagens para os descritores utilizados, ou que não estavam associados à área de conhecimento da pesquisa, tais como, curadoria no ensino de Artes, na pesquisa e designer, na área de edição, jornalismo, ciência da informação e mercado de trabalho.

Dos 23 artigos selecionados para a leitura integral do conteúdo, na íntegra, somente 14 se enquadraram nos critérios de inclusão e exclusão definida com base na pergunta problemática que norteia a pesquisa.

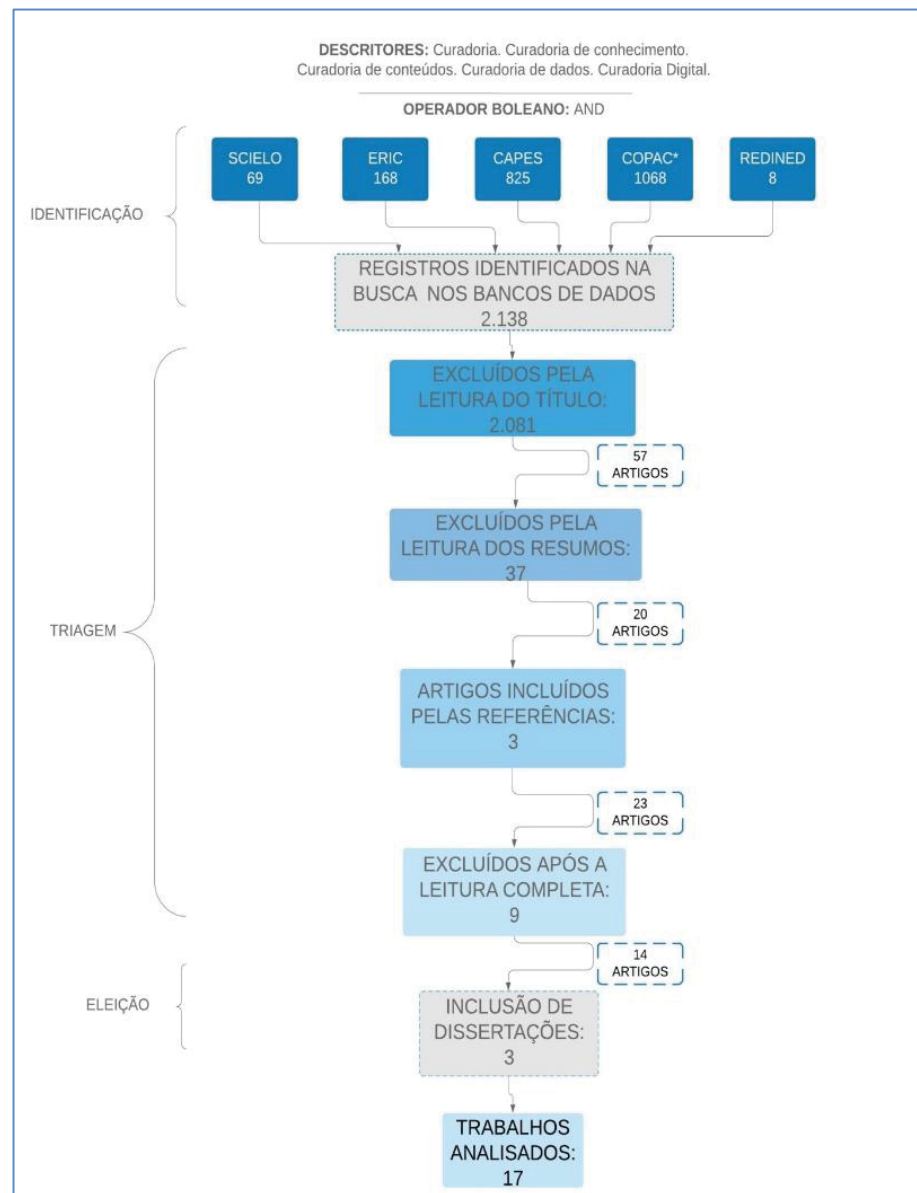
<sup>14</sup> O Centro de Informações sobre Recursos Educacionais é uma biblioteca digital on-line de informações e pesquisas em educação. O ERIC é patrocinado pelo Instituto de Ciências da Educação do Departamento de Educação dos Estados Unidos ([www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov)).

<sup>15</sup> O Portal de Periódicos, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), é uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa no Brasil o melhor da produção científica internacional ([www.periodicos.capes.gov.br](http://www.periodicos.capes.gov.br)).

<sup>16</sup> O *Jisc Library Hub Discover* expõe material de pesquisa raro e exclusivo, reunindo os catálogos das principais bibliotecas do Reino Unido e da Irlanda. Esse novo serviço substitui o Copac e o SUNCAT, fornecendo acesso a uma gama crescente de catálogos de bibliotecas, com um novo estilo de interface e recursos de pesquisa atualizados (<https://discover.libraryhub.jisc.ac.uk/>).

<sup>17</sup> REDINED é uma rede de informações educacionais que inclui documentos de pesquisa, projetos de inovação e recursos educacionais produzidos na Espanha. Seu principal objetivo é coletar publicações e documentos educacionais de nosso país para facilitar sua preservação, disseminação e uso (<http://redined.mecd.gob.es/>).

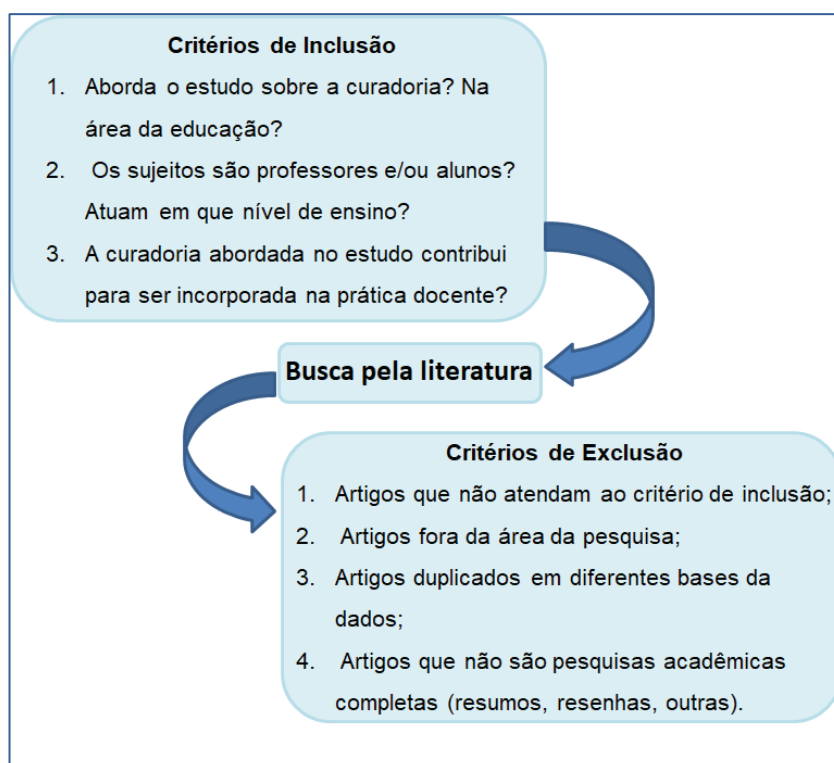
FIGURA 9 - ARTIGOS ENCONTRADOS



FONTE: A autora (2021).

A figura 10 refere-se a como se deu a identificação dos estudos que seriam incluídos e excluídos da revisão, sendo este um indicador de confiabilidade das conclusões finais.

FIGURA 10 - CRITÉRIO DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO



FONTE: A autora (2021).

Considerando-se os critérios de análise propostos, realizou-se uma síntese de cada artigo, buscando elementos que corroborassem com a percepção da necessidade ou não de realização de estudos acerca da curadoria de conhecimento da Educação Básica.

Contudo, nos bancos de dados *Scientific Eletronic Library On-line* (SCIELO), foram encontrados 69 artigos, porém, após a leitura dos títulos, resumos e com a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, nenhum artigo deste banco de dados foi selecionado para a leitura completa dos conteúdos, na íntegra.

Prosseguindo com a sistematização da Revisão de Literatura, após a observação dos critérios em cada um dos artigos encontrados, iniciou-se um estudo sobre eles, na busca por aproximações entre a curadoria e a prática educativa, bem como diferentes perspectivas sobre o tema da pesquisa. Esse estudo comparou os artigos selecionados, estabelecendo uma síntese de cada um, para que fosse possível dialogar com cada uma, a fim de chegar a apontamentos importantes para que a curadoria seja valorizada como ação pedagógica.

No banco de dados da CAPES, foram encontrados 825 artigos, porém, após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, apenas um artigo foi selecionado para análise:

QUADRO 2 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – CAPES

Autor/Ano/ País	Título	Palavras-chave	Objetivos	Principais Achados
<b>MENDONÇA, G. P., et al. 2017, Brasil.</b>	A curadoria da literatura na Educação Básica: aproximações entre os booktubers e docentes.	Booktubers, Curadoria, Docente, Literatura.	Construir uma relação entre os sujeitos do espaço escolar com os sujeitos do espaço digital/virtual, com base no conceito de curadoria.	A noção de curador é que possibilita a proteção não só de conteúdos, mas, também, de problemas ao consumir determinado objeto maléfico ao seu desenvolvimento. Curador que divide o conhecimento, que compartilha de modo a inserir no horizonte do estudante debates a cerca de um conteúdo, no caso a literatura. O docente junto com os booktubers direcionam os estudantes a compreender a literatura que pouco consomem.

FONTE: A autora (2021).

Os autores do artigo, *Booktubers, professores e docentes da educação básica*, Guilherme Primo Mendonça; Maurício Cesar Menonb; Marilu Martens Oliveirac e Evandro Melo Catelão, constroem uma relação entre os sujeitos do espaço escolar com sujeitos do espaço digital/virtual com a intenção de curar obras literárias e formar a noção de curador como aquele que cuida do conteúdo, e, também, como aquele que cuida dos problemas de se consumir conteúdos maléficos ao desenvolvimento.

Portanto, relacionando a literatura trazida pelo artigo, entende-se que outros campos da Educação precisam ser curados na sala de aula, a partir da internet, com reflexão e criticidade, a fim de proteger os estudantes do acesso fácil às informações que os levam para longe de onde deveriam realmente estar.

Posteriormente, o banco de dados investigado foi *Education Resources Information Center* (ERIC), que encontrou 168 artigos relacionados ao tema da pesquisa, dos quais 158 foram excluídos, após a leitura dos títulos, e apenas quatro foram selecionados. Os resultados serão apontados no quadro abaixo:



QUADRO 3 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – ERIC

<b>Autor/Ano/ País</b>	<b>Título</b>	<b>Palavras- chave</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Principais Achados</b>
<b>UNGERER, L. M., 2016; África do Sul.</b>	Digital Curation as a Core Competency in Current Learning and Literacy: A Higher Education Perspective	Competency, digital curation, digital literacy, higher education, metaliteracy, openness, pedagogy of abundance, SECTIONS model.	Exploração conceitual do potencial da necessidade da curadoria de conteúdo como competência no Ensino Superior.	Uma ideia geral de como algumas ferramentas de curadoria digital pode ser incorporada em ambientes educacionais. Também sugere seis processos que podem auxiliar no processo de curadoria: Pesquisa/seleção de conteúdo/ interpretação geral do conteúdo/ interpretação individual do conteúdo/ organização/ narração. A curadoria desempenha um papel essencial no processo de aprendizagem da alfabetização digital.
<b>MIHAILIDIS, P./ COHEN, J. N.; 2013; Estados Unidos.</b>	Exploring Curation as a Core Competency in Digital and Media Literacy Education.	Media Literacy, Curation, Civic Engagement, Digital Learning.	Explorar o conceito de curadoria como uma ferramenta pedagógica para encorajar investigação crítica e envolvimento na era digital	Utilização da ferramenta de curadoria <i>Storify</i> como uma justificativa teórica para aumentar a literacia digital e midiática, além de 6 aplicações práticas da Pedagogia da Curadoria para ensinar sobre pensamento crítico, análise e engajamento conectado.
<b>DESCHAIN E, M. E/ SHARMA, S. E.; 2015; Estados Unidos.</b>	The Five Cs of Digital Curation: Supporting Twenty-FirstCentury Teaching and learning.	-	Discutir práticas que os professores universitários podem usar transformar o ensino e a aprendizagem por meio de coleta, categorização e crítica, conceituação e circulação de recursos considerados curriculares e valor dos padrões de conteúdo.	Com a evolução das tecnologias o processo que os professores já fazem a anos, identificando, localizar, baixar, categorizar, manipular, apresentar e avaliar materiais acadêmicos para coletar e usar com seus estudantes torna-se muito mais eficiente. Proposição dos docentes serem consumidores mais experientes dos recursos digitais Através da progressão de coleta, categorização, crítica, conceituação e circulação de recursos.

(continua)

## QUADRO 4 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – ERIC

(conclusão)

<b>MIHAILIDIS, P.; 2015; Estados Unidos.</b>	Digital curation and digital literacy: Evaluating the role of curation in developing critical literacies for participation in digital culture.	Curation, digital literacy, participatory culture, social networks, media education.	Detalhar os resultados de um estudo de método misto explorar as competências de curadoria dos jovens na cultura digital.	Argumento sobre a melhoria das habilidades básicas de análise de mídia e de contar histórias, e um entendimento sobre as plataformas digitais. Os resultados defendem a utilização de pedagogias orientadas para os estudantes e para a criação que abraçar a curadoria como competências básicas de literacia digital e mediática para jovens na vida diária. Este estudo localiza curadoria como uma via para o desenvolvimento fluências digitais para os futuros participantes de uma cultura digital.
--	--	--	--	--

FONTE: A autora (2021).

Leona M. Ungerer, em seu artigo, *Digital Curation as a Core Competency in Current Learning and Literacy: A Higher Education Perspective*<sup>18</sup> explora a concepção da curadoria como competência no Ensino Superior. Na perspectiva de que os professores devem oferecer aos estudantes oportunidades de aprimorar o pensamento crítico diante das redes digitais, considerando as ferramentas da curadoria em: contar histórias, coletar, aprender, recortar ou publicar.

Nos achados, Paul Mihailidis, em seus dois artigos, *Exploring Curation as a Core Competency in Digital and Media Literacy Education*<sup>19</sup>, aborda o ensino sobre investigação e análise crítica quando conectados. Incentiva para que a aprendizagem formal escolar seja tão dinâmica quanto o ensino não formal, de fora da sala de aula. Para isso, destaca uma nova abordagem pedagógica como requisito para o encorajamento da investigação crítica perante a era digital. Também explana sobre seis aplicações práticas da pedagogia da curadoria.

<sup>18</sup> Tradução: Curadoria digital como competência essencial na atual aprendizagem e alfabetização: uma perspectiva do Ensino Superior.

<sup>19</sup> Tradução: Explorando a curadoria como uma competência essencial no ensino de alfabetização digital e de mídia.

O artigo *The Five Cs of Digital Curation: Supporting Twenty-FirstCentury Teaching and Learning*<sup>20</sup>, de Mark E. Deschaine e Sue Ann Sharma, propõe que os docentes sejam consumidores mais experientes dos recursos digitais através dos cinco Cs da curadoria: coleta, categorização, crítica, conceituação e circulação de recursos. Discutem que, por meio de tais progressões, os professores universitários podem transformar o ensino e a aprendizagem.

Nesse contexto, tais artigos analisados, evidenciaram a curadoria como oportunidade para expandir, melhorar e transformar o processo de ensino e de aprendizagem para que o pensamento crítico e reflexivo seja requisito dessa abordagem que se faz inovadora.

Em seguida, na biblioteca COPAC, foram encontrados 1068 trabalhos que se aproximavam com o tema da pesquisa, mas, depois de passarem pelos critérios de inclusão e exclusão, somente dois foram selecionados para a leitura completa do conteúdo, na íntegra:

QUADRO 5 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – COPAC

Autor/Ano	Título	Palavras-chave	Objetivos	Principais Achados
<b>DEZUANNI, M., et al.; 2017 Austrália.</b>	Teachers' curation of Australian screen content for school-based education.	Australian screen content, curatorship, education, learning, pedagogy.	Desenvolver uma visão abrangente do por que, como, quando e onde os conteúdos em tela são usados em educação.	Curadoria de conteúdo de mídia em tela como guia de estudos para beneficiar a aprendizagem dos estudantes. Professores buscando por recursos como vídeoclipes, conteúdos on-line adequados disponíveis para complementar seu currículo em sala de aula. Depois de curar, ensinar os estudantes a curar, pensar por si mesmas ao invés de lhes dar algo pronto, levando-os a participarem da cultura digital.
<b>POOLE, A. H.; 2016; Estados Unidos.</b>	The Conceptual Landscape of Digital Curation.	-	Pesquisar curadoria digital fundacional anglo-	Define a curadoria digital, discute suas atividades e define os papéis e responsabilidades dos curadores digitais.

(continua)

<sup>20</sup> Tradução: Os cinco Cs da curadoria digital: apoiando o ensino e a aprendizagem do século XXI.

## QUADRO 6 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – COPAC

(conclusão)

			americana e sua prática.	Discute sobre o papel dos dados na pesquisa, a importância do ciclo de vida, o compartilhamento e reutilização. Também sobre a necessidade da comunidade acadêmica em incorporar a curadoria digital.
--	--	--	--------------------------	---

FONTE: A autora (2021).

O artigo *Teachers' curation of Australian screen content for school-based Education*,<sup>21</sup> de Dezuanni, et al. (2017), descreve como os professores fazem a curadoria de conteúdo na Austrália, da pré-escola ao Ensino Médio, e sugere, aos professores, o processo curatorial para agregar valor das experiências dos estudantes aos conteúdos do currículo, na busca da superação do desafio da integração do campo digital como uma oportunidade de trazer o diálogo para a sala de aula.

Poole (2016) produziu o artigo *The Conceptual Landscape of Digital Curation*<sup>22</sup> no qual fala sobre o tsunami de informações que a sociedade atual enfrenta, e, diante desse contexto, o artigo trata da importância dos curadores, não somente em áreas específicas ao gerenciamento de informação, mas abrangendo profissionais em todo o mundo. Apesar do papel do curador parecer bastante invisível e as atividades não poderem ser medidas, ele facilita a descoberta, recupera, reutiliza, promove e ajuda os demais usuários a maximizar a utilidade dos materiais encontrados.

O autor supracitado, ainda, trata da escassez de profissionais que realizem as atividades de curadoria, fornecendo contexto histórico aos conteúdos e dados, detectando fraudes, resolvendo problemas e verificando resultados de pesquisas para tornar disponível os achados após uma meta-análise que enriquece a pedagogia e produz novos conhecimentos.

Com efeito, as leituras dos artigos selecionados, nesse banco de dados, possibilitaram a reflexão sobre a possibilidade da curadoria na prática docente para

<sup>21</sup> Tradução: Curadoria dos professores do conteúdo da tela australiana para a educação escolar.

<sup>22</sup> Tradução: A paisagem conceitual da curadoria digital.

que possam refletir sobre trazer o melhor para a sala de aula, o que é significativo e o que satisfaz as necessidades dos estudantes. Da mesma forma, há a possibilidade de envolver os estudantes no processo de curadoria, permitindo que estudantes criem suas próprias curadorias acessando diferentes conteúdos e selecionando, organizando e compartilhando com os demais o que mais interessou.

Acrescentando a biblioteca REDINED na revisão, oito artigos foram encontrados, porém quatro deles serviram para a análise:

QUADRO 7 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – REDINED

<b>Autor/Ano/ País</b>	<b>Título</b>	<b>Palavras- chave</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Principais Achados</b>
<b>GRINSZTAJ N, F., et al.; 2015; Argentina.</b>	Construcción de saber pedagógico y recursos educativos abiertos en la formación de profesionales para la docencia universitaria.	Formación docente, tecnologías digitales, curaduría de contenidos, clase invertida, nuevos escenarios formativos, innovación pedagógica.	Examinar a viabilidade de incorporar mudanças na modalidade de ensino na sala de aula de estudantes universitários, da exploração de propostas como classes recursos educativos invertidos abertos.	Projeto de uma “classe invertida” para transformações no modo de ser professor pensando neste como um curador de conteúdo.
<b>JUARROS, M. V., et al.; 2013; Espanha.</b>	Modelos Educativos para la gestión de la información em educación superior: una experiencia de curación de contenidos como estrategia metodológica em el aula universitaria	Gestión de la información, metodología aprendizaje/servicio, curación de contenidos, competencias informacionales y digitales.	Centra-se na melhoria da gestão da informação no Ensino Superior com base numa estratégia de curadoria de conteúdos.	Processo de curadoria através da ferramenta Scoop.it em ciclos de experimentações de estratégias de gestão de informação.
<b>BENNASAR , F. N., et al.,</b>	Estrategias para la	Formación de profesorado;	Proporcionar aos	Professores orientando estudantes nos processos de

(continua)

## QUADRO 8 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – REDINED

(conclusão)

<b>2013; Espanha.</b>	adquisición de la competencia Informacional em la formación inicial de professorado de Primaria.	Tecnologías de La Información y de la Comunicación; Gestión de la información; Enseñanza superior.	estudiantes do ensino fundamental estratégias de ensino para a aquisição de competência informacional através do Projeto de um Ambiente de Treinamento Virtual (EVEA).	busca, análise, seleção, interpretação, síntese e disseminação de informações, atuando como “curadores” através da ferramenta Scoop.it e Mendeley.
<b>TIRADO, M<sup>a</sup> J. R.; 2016; Espanha.</b>	Iniciación a la curación de contenidos en la universidad: una experiencia en el área de psicobiología.	Curación de contenidos, filtrado, aprendizaje/trabajo colaborativo, entornos personales de aprendizaje (EPA).	Avaliar se a curadoria de conteúdo é positivamente valorizada como estratégia didática em geral, bem como discernir se aspectos como o envolvimento do professor influenciam positivamente na referida avaliação e conhecer o potencial de curadoria de conteúdo no campo da universidade.	Curadorias de conteúdo facilitando a aprendizagem ativa agregando inovação que irá produzir mudanças nas maneiras como os professores e estudantes interagem fora e dentro de sala de aula

FONTE: A autora (2021).

O artigo *Construcción de saber pedagógico y recursos educativos abiertos en la formación de profesionales para la docencia universitaria*<sup>23</sup>, escrito por Grinsztajn, et al. (2015), descreve sobre as numerosas transformações ocorridas no

<sup>23</sup> Tradução: Construção do saber pedagógico e recursos educacionais abertos na formação de profissionais para a documentação universitária.

atual cenário educacional onde professores e estudantes aprendem quando compartilham e comunicam conhecimentos para ocorrer a aprendizagem. Trazem a curadoria de conteúdo como uma oportunidade para gerar a autoaprendizagem nesse momento em que o conhecimento circula em múltiplas direções.

Os dois artigos de Bennasar (2013), escrito com co-participações, *Modelos Educativos para la gestión de la información em educación superior: una experiencia de curación de contenidos como estrategia metodológica em el aula universitaria*<sup>24</sup> e *Estrategias para la adquisición de la competencia Informacional em la formación inicial de professorado de Primaria*<sup>25</sup>, traz, para o âmbito do assunto, a curadoria de conteúdo para superação dos desafios de gerir grandes quantidades de informação de maneira eficiente, portanto, faz-se uma competência necessária perante a sociedade do conhecimento. Com isso, o professor deve assumir sua formação permanente para que processo de aprendizagem seja aprimorado pela experimentação das estratégias de gestão de informação.

O artigo *Iniciación a la curación de contenidos en la universidad: una experiencia en el área de psicobiología*<sup>26</sup> apresenta uma experiência de curadoria de conteúdo realizada na área de Psicobiologia, trazendo a curadoria de conteúdo como uma estratégia didática necessária para evitar a infoxicação<sup>27</sup> e acessar melhor os conteúdos encontrados em rede, agregando valor e gerando aprendizagem a partir do envolvimento ativo, motivação e formação dos professores para se aprofundar no processo de gestão de conteúdos.

Com efeito, os artigos analisados levaram à reflexão acerca das contribuições da curadoria de conteúdo para o processo de ensino e de aprendizagem como metodologia, como estratégia para uma aprendizagem ativa, colaborativa que, longe de ser estática, está cada vez mais em trânsito num cenário que exige dos professores preparo, formação para envolver as experiências dos estudantes, relacionando as aprendizagens de sala de aula.

---

<sup>24</sup> Tradução: Modelos educativos para gerenciamento de informações em educação superior: uma experiência de curadoria de conteúdo como estratégia metodológica na aula universitária.

<sup>25</sup> Tradução: Estratégias para aquisição de competência Informacional na formação inicial de professor de Primário.

<sup>26</sup> Tradução: Iniciação à cura de conteúdos na universidade: uma experiência na área de psicobiologia.

<sup>27</sup> Infoxicação: termo utilizado pelo autor para representar a supersaturação das informações de rápido e fácil acesso.



Enfim, a análise desses resultados encontrados, até aqui, permitiu observar valiosas contribuições advindas de suas referências bibliográficas e, assim, deu-se a inclusão de mais três artigos, conforme o quadro a seguir:

QUADRO 9 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

<b>Autor/Ano/ País</b>	<b>Título</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Principais Achados</b>
<b>WOLF, A./ MULHOLLAND, P.; 2013; França.</b>	Curation, curation, curation.	Recuration, curation, narrative, story telling, learning, web content, curatorial inquiry.	Argumentar que, para curadoria, apoiar totalmente a aprendizagem, em ambos os lados, site de curadoria tem que permitir que o curador de conteúdo para pesquisar e contar histórias através de seu conteúdo selecionado e para o consumidor reescrever a história para si.	Exploração de conceitos de curadoria e avalia ferramentas de curadoria existentes em termos da extensão em que apoiar este ciclo. Também especula sobre quando ocorre o aprender durante o ato de curar.
<b>ZHANG, S.; 2015; Estados Unidos.</b>	Teachers as Curators: Curating Authentic Online Content for Beginning and Intermediate CFL Learners	Bilingual, Multilingual, and Multicultural Education, Chinese Studies	Descrever o procedimento e as estratégias que podem ser usadas curadoria de materiais de conteúdo autêntico para o aprendizado da língua chinesa on-line	Explica a razão para fazer curadoria para aprendizes chineses. Especifica os possíveis objetivos e escopo para a curadoria e descreve a curadoria procedimentos com a finalidade de ajudar os principiantes e intermediários em CFL.
<b>ANTONIO, A./ MARTIN, N./ STAGG, A.; 2013; Nova Zelândia.</b>	Engaging higher education students via digital curation	Digital curation, digital literacy, information literacy, student engagement, higher Education.	Explorar ferramentas de curadoria da web.	Primeiramente, estabelece uma definição de curadoria digital que se destacará de forma robusta do mercado tradicional slogans já existentes; atendente com o qual é a construção de um quadro para avaliar o ajuste de ferramentas digitais para a definição de curadoria. Em

(continua)

## QUADRO 10 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

(conclusão)

				segundo lugar, o design emocional dessas ferramentas para potencialmente melhorar os resultados de aprendizagem dos estudantes são explorados e, em terceiro lugar, sugestões práticas para usar estas ferramentas para experiência de aprendizagem são oferecidas.
--	--	--	--	---

FONTE: A autora (2021).

O artigo, de Wolff e Mulholland (2013), *Curation, Curation, Curation*<sup>28</sup> alega que a curadoria pode ser uma poderosa ferramenta para o aprendizado, argumentando que, para isso, o curador compartilhe o que aprendeu com o conteúdo selecionado, oferecendo uma interpretação de como um objeto pode se relacionar com outros. Dessa forma, outras pessoas são encorajadas a construir suas próprias conexões, baseadas em seus pontos de vista, num processo ativo de aprendizagem.

Em seguida, o artigo de nome *Teachers as Curators: Curating Authentic On-line Content for Beginning and Intermediate CFL Learners*<sup>29</sup>, de Zhang (2015), descreve a realidade de estudantes universitários em estarem desmotivados a encontrar materiais apropriados diante da abundância informativa, cada vez mais, disponível nas plataformas on-line. Isso requer que os professores assumam o papel de curadores de conteúdos autênticos para a melhora da aprendizagem dos estudantes. O artigo então descreve procedimentos e estratégias que podem ser usadas na curadoria de materiais da língua chinesa on-line.

O próximo artigo, de Antonio, Martin e Stagg (2013), estabelece uma definição de curadoria digital e, em seguida, o potencial dela como ferramenta para melhorar a aprendizagem dos estudantes se alinhando às necessidades do desenvolvimento das habilidades acadêmicas para o Ensino Superior, relacionadas a localizar, selecionar e sintetizar conteúdos da *web*.

<sup>28</sup> Tradução: Curadoria, Curadoria, Curadoria.

<sup>29</sup> Tradução: Curadoria de conteúdo on-line autêntico para alunos iniciantes e intermediários de CFL.

Em resumo, tais leituras contribuíram para explorar uma aproximação entre curadoria e aprendizagem por envolver, no processo, a pesquisa e a investigação, agregando valor e fornecendo suporte para os estudantes. Fornecer informações básicas dos conteúdos, em contexto, e explicá-las, envolve os estudantes na aprendizagem, direcionando a atenção para suas necessidades e interesses.

Por fim, a leitura dos artigos selecionados levou a percepção da necessidade da busca por algumas teses e/ou dissertações que contribuíssem com o tema da pesquisa. Três dissertações foram selecionadas, a partir das palavras-chave, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), e outra incluída, a partir das referências bibliográficas dos artigos lidos, conforme o quadro a seguir:

QUADRO 11 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – BDTD

<b>Autor/Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Principais Achados</b>
<b>ZHONG, C.; 2016; Londres.</b>	Social Curation of Content: Measurements and Models.	-	Entender a tendência da curadoria social em três níveis: conteúdos, amigos e multidão.	Estende o conceito de curadoria do conteúdo para Curadoria Social, a qual explora dados maciços gerados por milhões de pessoas que podem ser curadores. A Curadoria Social interage com os conteúdos, com outros curadores e com a multidão. A curadoria social dá poder para as multidões, permitindo que seus usuários importem conteúdo, organizar esses conteúdos importados em coleções e compartilhadas coleções com o público.
<b>SANTOS, T. N. C.; 2014; Brasil.</b>	CURADORIA DIGITAL: o conceito no período de 2000 a 2013.	Biblioteca Digital. Curadoria digital. Preservação digital. Preservação da Informação Digital.	Apresentar um breve panorama do conceito de curadoria digital.	Investigação voltada para busca de clarificar e consolidar a definição do termo curadoria digital e sua importância para a preservação da informação digital. Conclui-se que a curadoria digital está em franco desenvolvimento e volta-se à seleção, enriquecimento, tratamento e preservação da informação para o acesso e uso futuro.

(continua)

## QUADRO 12 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – BDTD

(conclusão)

<b>LIMA, R.G.G.R.; 2017; Brasil.</b>	Curadoria e educação: A ciência da informação como abordagem para construção de uma prática dialógica.	Curadoria. Educação em Museus. Exposição. Museu de Arte Moderna Aloísio Magalhães. Museu do Homem do Nordeste.	Compreender os processos que levam à associação entre Curadoria e Educação em Museus para a criação de projetos expositivos institucionais.	As atividades museológicas que passam a ser também processos de comunicação, produtor de sentidos e inclui a recepção do discurso por diferentes públicos. A curadoria que se torna um processo educativo que podem e devem promover discussões internas às instituições argumentando que a curadoria deveria ser concebida como prática educativa.
--------------------------------------	--	--	---	---

FONTE: A autora (2021).

A pesquisa de Zhong (2016) trata da curadoria de conteúdo como uma nova tendência criada, a partir do grande volume de conteúdo gerado por diferentes usuários. Nesse contexto, a curadoria pode ser de qualquer tipo de conteúdo (física ou digital), e a concepção de curador se estende do especialista para a multidão. Com isso, a pesquisa explora a curadoria como solução para o problema da sobrecarga de informação gerada na *web*.

Dessa forma, a interação com o conteúdo, segundo Zhong (2016), é a função básica da curadoria de conteúdo que permite aos curadores a descobrir, selecionar, organizar e compartilhar conteúdos de seu interesse. Pois, a função do curador não está em criar novos conteúdos, mas em fornecer interpretação, ideias, valor aos itens selecionados. Fazendo, então, um misto de conteúdo original, *post* de milhares de pessoas e perspectivas pessoais num processo de agregação de conteúdos.

A pesquisa realizada, por Santos (2014), buscou saber o que é entendido por curadoria, consolidando a concepção dentro do período temporal dos anos de 2000 a 2013, tendo a fundamentação teórica específica em Ciências da Informação, como base para entendimento da concepção. Portanto, a pesquisa trata a curadoria como noção de preservação digital diante da necessidade da divulgação da informação (principalmente, a científica) em meio aberto.

No contexto, a pesquisa de Santos (2014) aborda a curadoria como preservação dos dados a longo prazo, necessária para assegurar que a informação digital permaneça acessível e utilizável. É, nessa conjuntura, que a pesquisa trata sobre o desafio de se preservar os conhecimentos que os dados transmitem para o uso futuro das pessoas interessadas. Informações importantes, dos textos científicos, como pesquisas e artigos, preservadas para proporcionar a futuros usuários uma experiência fidedigna das informações.

Já a dissertação de Lima (2017), leva a associação entre a curadoria e Educação em museus, trazendo para o âmbito da pesquisa a diferença entre o curador e o conservador, que, apesar da curadoria ter raízes nas instituições museológicas, a concepção evolui de uma visão estruturante do curador como aquele que determina o que é legítimo para o público em um modelo de comunicação linear de cima para baixo, para um facilitador que promove a participação do público na construção do discurso.

A pesquisa da autora (Lima, 2017) relaciona curadoria à Educação com a preocupação da participação mais ativa da população nas ações dos museus, contribuindo com críticas, novas ideias, sugestões e na seleção do acervo que será exposto. Dessa forma, é possível explorar o potencial do público, tendo, como fio condutor, o contexto, a curiosidade, a ludicidade, entre outros fatores que possibilitam a interação entre as pessoas e os objetos educacionais.

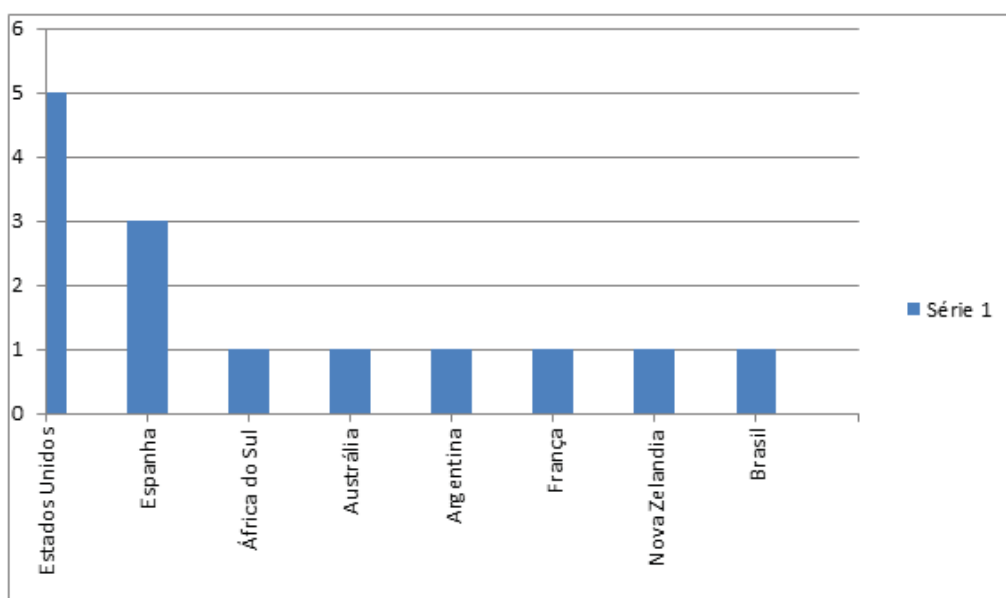
Em decorrência das dissertações encontradas não corresponderem aos critérios de inclusão e exclusão, dessa revisão sistemática, as três pesquisas selecionadas serviram de base para compreender melhor a concepção de curadoria, assim como entender que ainda se encontra em expansão. Percebe-se que a curadoria deixa de ser um ato de guardar, de reter, mas passa a ter um papel daquele que protege para passar adiante, para tornar acessível, de tal forma que os conteúdos compartilhados possibilitem a construção de conhecimento.

Considera-se, então, que, a partir da análise e síntese de cada trabalho, foi possível refletir sobre os estudos, ampliando horizontes sobre a temática pesquisada. Percebeu-se, também, que pesquisas sobre curadoria são pouco desenvolvidas na Educação Básica, sendo a maioria para professores e estudantes universitários, ou em áreas bastante específicas como Arte, Jornalismo e Ciência da Informação.

Ao considerar o país de origem dos artigos, atenta-se para a sua diversidade. A figura 11 ilustra os países de origem dos estudos com o número de produções correspondente.

A RSL identificou pouco aprofundamento no que se refere à curadoria como prática docente que reflete, conseqüentemente, no conhecimento dos professores sobre esta abordagem que poderiam auxiliá-los na transformação do processo de ensino e aprendizagem.

FIGURA 11 - PAÍSES DE ORIGEM DOS ARTIGOS



FONTE: A autora (2021).

Em contrapartida, permitiu sintetizar aproximações relevantes entre a curadoria ao processo de investigação crítica e reflexiva, enfatizando o fato de que a sociedade está passando por inúmeras mudanças advindas das evoluções tecnológicas, as quais permitem o acesso a grande número de informação para consumo como também para criação de conteúdo.

Nesse contexto, novas abordagens são necessárias para preconizar a ação do sujeito que deixa de ser passivo para ser ativo no processo de ensino e de aprendizagem. Para isso, as ações precisam ser pautadas em situações significativas, personalizando o conteúdo de acordo com as necessidades, expectativas e interesses dos envolvidos com a Educação.

## 8.2 SEGUNDO CAMINHO DA PESQUISA: RSL – DODISCÊNCIA

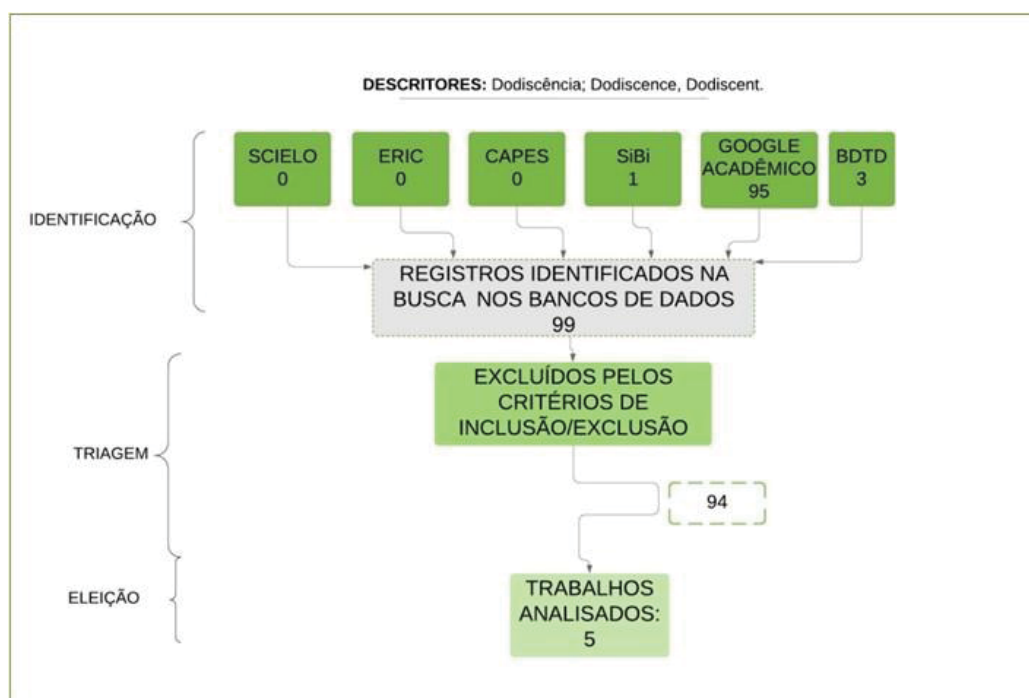
O segundo caminho dá-se numa Revisão de Literatura com base nos bancos de dados SCIELO, ERIC e o banco de dados da CAPES, que são indexadores de periódicos científicos publicados, em nível nacional e internacional. Contudo, ao refinar a busca para o período específico, entre os anos de 2013 a 2018, e com base nos descritores: dodiscência e dodiscentes, também, com seus correspondentes em outra língua (Dodiscence – dodiscent), quando necessário) os resultados foram insuficientes para o desenvolvimento de um aporte teórico. De tal modo, fez-se necessário selecionar outros bancos de dados para prosseguir com as análises: *GOOGLE ACADÊMICO*, *BIBLIOTECA DIGITAL de TESES e DISSERTAÇÕES da Universidade Federal do Paraná (SiBi/UFPR)* e a *BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA de TESES e DISSERTAÇÕES (BDTD)*.

As equações de pesquisas foram criadas com apoio nos descritores de investigação, tendo sido utilizadas da seguinte forma: **((dodiscência); (dodiscence); (dodiscente), (dodiscent))**.

Após a seleção de novos bancos de dados para completar a busca, foram encontrados um total de 99 trabalhos entre eles, artigos, teses e dissertações.

Uma vez selecionados os trabalhos, fez-se necessário um filtro para um critério de inclusão/exclusão para auxiliar o processo de leitura. Porém, diante de um resultado de busca tão escasso, o processo para a restrição de leitura deu-se conforme a figura abaixo.

FIGURA 12 - CRITÉRIOS DE INCLUSÃO/ EXCLUSÃO



FONTE: A autora (2021)

Posteriormente, conforme exposto, na figura 12, com a leitura e análise dos títulos e resumos, apenas cinco foram selecionados para leitura do conteúdo, na íntegra, e compor a revisão sistemática, pois, estes se enquadraram nos critérios de inclusão e exclusão definida com base na pergunta problemática que norteia a pesquisa: “É possível estabelecer uma prática educativa por meio da curadoria de conhecimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”? De tal forma, os critérios para análise dos estudos possibilitaram uma análise e a realização de uma síntese visando a reforçar a importância de se prosseguir com a pesquisa acerca da dodiscência, na prática educativa.

À luz dos principais achados, nenhum estudo foi encontrado nos bancos de dados: *Scientific Eletronic Library On-line* (SCIELO), *Education Resources Information Center* (ERIC) e Portal de periódicos da CAPES.

Consequentemente, em busca por elementos que conversassem com a temática da pesquisa, a sistematização da Revisão de Literatura prosseguiu com a realização das análises dos estudos, conforme os quadros abaixo.



QUADRO 13 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – BDTD

<b>Autor/Ano/ País</b>	<b>Título</b>	<b>Palavras- chave</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Principais Achados</b>
<b>SILVA, G. M. F. 2018, Brasil.</b>	Planos de estudos da escola do campo: situações-limites a uma prática emancipatória dos sentidos humanos.	Educação do Campo. Currículo. Planos de Estudo.	Conhecer que situações limites encontram os Planos de Estudos de uma escola do/no campo para tornar a educação proposta em seu Projeto Político Pedagógico uma prática emancipatória dos sentidos humanos de todos que dela participam.	Noção de dodiscência empregado em encontros denominados Diálogos Dodiscentes para que os professores participantes da proposta fossem conduzidos a pensar a escola e seu papel como educador.
<b>STEFANEL LI, R., 2018, Brasil.</b>	Conectividade e Dodiscência no ensino com audiovisual – Um estudo das percepções de estudantes e professores da escola básica.	Audiovisual na Escola Básica. Conectividade. Dodiscência. Práticas Pedagógicas	Analisar os fundamentos teóricos-metodológicos que dão suporte às práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem com audiovisual desenvolvida na escola básica, destacando sua condição de método ativo e colaborativo, explicitado teoricamente com as categorias conectividade e dodiscência, conforme teorizações de base freireana.	Associação entre conectividade e dodiscência na medida em que se configuram como elemento prático-pedagógico do processo ensino-aprendizagem tanto dos professores como dos estudantes.

FONTE: A autora (2021).

Silva (2008), em seu relatório de Mestrado, buscou analisar a prática docente de uma escola rural, do Rio Grande do Sul, por meio de encontros, batizado por ela de “Diálogos Dodiscentes”. Estes visavam ser um espaço para pesquisa e debates, num clima informal para ouvir todos e levar os educadores a se enxergarem como educandos, reconhecendo a dualidade existente na tarefa de

educadores. A autora buscou, nos princípios freireanos, a dialogicidade que fundamentou os encontros que ajudariam a aprofundar questões do currículo, as quais constituem os Planos de Estudo da escola em questão.

Em sua tese de Doutorado, Stefanelli (2018) estabelece uma relação entre conectividade e dodiscência, a partir do diálogo que se dá entre educadores e educandos, que incentiva a colaboração e o protagonismo entre ambas as partes e que ganha concretude com o uso de meios audiovisuais na escola. O autor defende um ensino que explore possibilidades conectivas do uso de meios audiovisuais nas práticas dodiscentes. O trabalho explora conhecimentos que potencializam o aprender-ensinar-aprender a si mesmo e a outros numa ação pedagógica que permite ensinar ao mesmo tempo em que ensina.

QUADRO 14 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO - SIBI

<b>Autor/Ano/ País</b>	<b>Título</b>	<b>Palavras- chave</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Principais Achados</b>
<b>DICKMANN, I., 2015, Brasil.</b>	Formação de Educadores Ambientais: Contribuições de Paulo Freire.	Educação Ambiental. Pedagogia de Paulo Freire. Círculos de Cultura. Formação de Educadores.	Aprofundar as contribuições de Paulo Freire na sua potencialidade em vista de uma educação socioambiental crítica, como fundamentação específica e diferencial na formação de educadores.	Noção de dodiscência, empregada em encontros denominados Diálogos Dodiscentes, para que os professores participantes da proposta fossem conduzidos a pensar a escola e seu papel como educador.

FONTE: A autora (2021).

Ao tratar da formação de educadores ambientais, em sua tese, Dickmann (2015) se aprofundou nas contribuições de Paulo Freire que constituiu todo o seu referencial teórico e embasou o desenvolvimento de sua pesquisa. Em uma seção de seu trabalho, o autor aborda a dodiscência dentro da tarefa da rigorosidade metodológica que supera a memorização e a transmissão de conhecimento, numa perspectiva de aproximação do mundo e da realidade, o que exige de o professor estar aberto à produção do conhecimento ainda não existente, numa prática de ensinar, aprender e pesquisar. Sob essa perspectiva, o processo de “ensinar

aprendendo” é retratado pelo autor ao se referenciar em Paulo Freire, que expressa o conceito do humano ser um ser inacabado, em constante busca e diante disso, é preciso que o docente se assuma como um eterno discente.

QUADRO 15 - CONSTRUÇÃO MARCO TEÓRICO – GOOGLE ACADÊMICO

<b>Autor/Ano/ País</b>	<b>Título</b>	<b>Palavras- chave</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Principais Achados</b>
<b>SALDANHA, M. H. M., 2017, Brasil.</b>	AUTOPOIES E e DODISCÊNCIA: Relações necessárias para a cidadania na escola?	Autopoiese. Dodiscência. Regras de Convivência. Projeto Político Pedagógico. Educação de Jovens e Adultos.	Compreender a ausência de grêmio estudantil durante 27 anos de sua existência, e os motivos que deram causa à sua organização, após este período.	Estudo de caso que buscou refletir sobre o conceito de autopoiese para a Educação, e da dodiscência para as relações comportamentais de uma determinada escola.
<b>COUTINHO, A. da S./ REZENDE, I. M. N./ ARAÚJO, M. L. F., 2013, Brasil.</b>	A avaliação no ensino de Biologia sob a perspectiva da dodiscência.	Ensino de Biologia. Avaliação. Dodiscência.	Analisar concepções e práticas que norteiam a avaliação desenvolvida na disciplina de Biologia em uma escola com indicadores nacionais insatisfatórios de qualidade.	Sistema de avaliação, planejamento sistematizado e processo de ensino-aprendizagem pautada numa pedagogia tradicional levaram a escola a resultados insatisfatórios no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o diagnóstico foi perceber a dodiscência como uma intervenção precisa em busca de melhoria não somente da avaliação, mas de toda a prática educativa.

FONTE: A autora (2021).

Saldanha (2017), em seu trabalho de graduação, buscou identificar, no contexto escolar, o protagonismo infantil, analisando categorias de autonomia, liberdade, diálogo e regras de convivência de uma determinada escola. Nesse contexto, a autora compreende a dodiscência como uma ferramenta permeável à democracia numa realidade em que os docentes expressam as metodologias que adotaram, em sala de aula, compartilhando perspectivas, incentivando a discussão e a comunicação e levando o discente a pesquisar, a perguntar e a experimentar a proposta pedagógica e a dinâmica do professor de tal maneira que o educando

“aprende, aprendendo a ensinar”, e o educador “ensina, aprendendo com o aprendente”.

O artigo de Coutinho, Rezende e Araújo (2013) deixa claro que avaliar é essencial no processo de ensino-aprendizagem, pois, a partir da avaliação, é possível nortear a prática docente, a fim de um melhor desenvolvimento do educando. Porém, a forma de avaliar sob a perspectiva de transmissão e memorização que enfatiza o desempenho final se revela excludente e opressor, portanto, ineficiente. Diante disso, tal processo avaliativo precisa ceder espaço a uma avaliação pautada no desenvolvimento de competências e habilidades alicerçadas na contextualização e na interdisciplinaridade. Para os autores, a didascência poderia subsidiar a reflexão sobre a prática docente para formar cidadãos participativos, críticos e comprometidos.

O acesso aos estudos, que a Revisão de Literatura, proporcionou contribuiu para compreender a importância de abordar a didascência como temática para pesquisas, uma vez que tal conceito, a partir da concepção freireana, é pouco utilizado e pouco aprofundado frente à importância de o professor ter a consciência de que faz parte de um processo didascético.

### 8.3 TERCEIRO CAMINHO DA PESQUISA: ANÁLISE DAS NARRATIVAS DOCENTES ON-LINE

Todos os dias, nas escolas, muitas coisas acontecem. As escolas são lugares carregados de histórias criadas e recriadas, diariamente, na medida em que seus autores professores e estudantes interagem, pensam, comunicam-se, compartilham vivências e experiências. Contudo, as atividades escolares com as diversidades, tempos, espaços e pessoas, recheadas por sentimentos, expectativas, emoções, vozes, significados e valores, muitas vezes, são desconhecidas e/ou silenciadas (SUÁREZ, 2007).

O cenário de planejamentos, projetos, avaliações e reuniões pedagógicas são de conhecimento de muitos. Porém, se fosse possível compilar aspectos da carreira profissional dos professores, do cotidiano de sala de aula, algumas evidências de sua prática educativa seriam resgatadas, pois, muitas vezes, estão escondidas no cotidiano escolar.

Nesse sentido, a fim de analisar a incorporação da curadoria de conhecimento como dispositivo da docência, na Educação Básica, viu-se, nas narrativas, um instrumento de pesquisa propício para a análise de tais aspectos do processo de ensino e de aprendizagem.

Para Varani, Ferreira e Prado (2007), existem inúmeras práticas acontecendo na complexidade do cotidiano escolar que não são divulgadas, pouco se conhece sobre elas, há pouca partilha. Também, nessa perspectiva, Suárez (2007) destaca:

A recriação da memória pedagógica da escola também é difícil porque muitos dos professores que realizam experiências educacionais significativas, não gravam, não escrevem, não documentam. Ou se o fizerem (afinal, a vida escolar também está cheia de formulários de registro e documentação), eles não fazem isso através dos formulários, mídia, registros e gêneros que permitiriam recuperar, pelo menos em parte, o dinamismo, a cor e a textura do que aconteceu e aconteceu com os protagonistas da ação” (SUÁREZ 2007, p. 45).

De acordo com o referido autor (SUÁREZ, 2007), se os professores documentassem suas práticas, perspectivas e dimensões pessoais, suas interpretações constituiriam em materiais densos de significados por possuir o potencial de reconstrução da memória pedagógica, ao exibir a experiência escolar das práticas de ensino.

Nesse contexto, a narrativa surge como uma estratégia para a socialização das experiências no âmbito da docência. Segundo a concepção trazida por Almeida; Valente (2014, p.1.170), “o termo ‘narrativa’ tem origem no Latim, significando recontar que, por sua vez, é derivado do proto-indo-europeu, *gnō*, *gnarus*, que significa conhecer”. De tal forma, o ato de narrar a experiência pessoal permite aos sujeitos resgatar memórias, refazer histórias, reviver lembranças, trazendo à tona situações positivas e até aquelas negativas que são possíveis de melhorias.

Connelly e Candinin (2011) explicitam que a narrativa tem origem no interesse pela experiência. Dito isso, os autores que se fundamentam nas obras de Dewey (1979) deixam claro que as histórias são as experiências que as pessoas vivem e as narrativas têm o foco para entender tais experiências. Também, nessa perspectiva, Barbosa (2003) afirma que a narrativa é sempre uma extensão do comportamento cotidiano de narrar a experiência vivida.

Nesse caso, a prática educativa é o ponto de partida, ao narrar o que fazem com os estudantes, os professores são levados à reflexão/ investigação do próprio trabalho num processo de autoformação.

Já Souza e Cabral (2015) enfatizam, ainda, que as narrativas valorizam o desenvolvimento profissional do professor, levando-o ao autoconhecimento de seus diferentes saberes e experiências, incitando uma nova forma de pensar e aprender:

“A narrativa contribui para o desenvolvimento profissional de professores por meio da memória, da escrita, do afastamento da ação docente, da reflexão, não mais na ação, mas sobre as ações. Esse processo permite ao profissional um *conhecimento de si*, tendo em vista a perspectiva de questionamento mais sistemática, de compreensão de pontos que o incomodam e de aprofundamento do conhecimento, num movimento contínuo que permitirá a melhoria de sua atuação docente” (SOUZA; CABRAL 2015, p.152).

Certamente, a narrativa promove a reflexão. Através de uma narrativa, o professor olha para si, percebe-se como protagonista de sua trajetória, coloca-se a pensar sobre a própria prática educativa, ganha voz num modo peculiar de comunicar o que fazem no cotidiano.

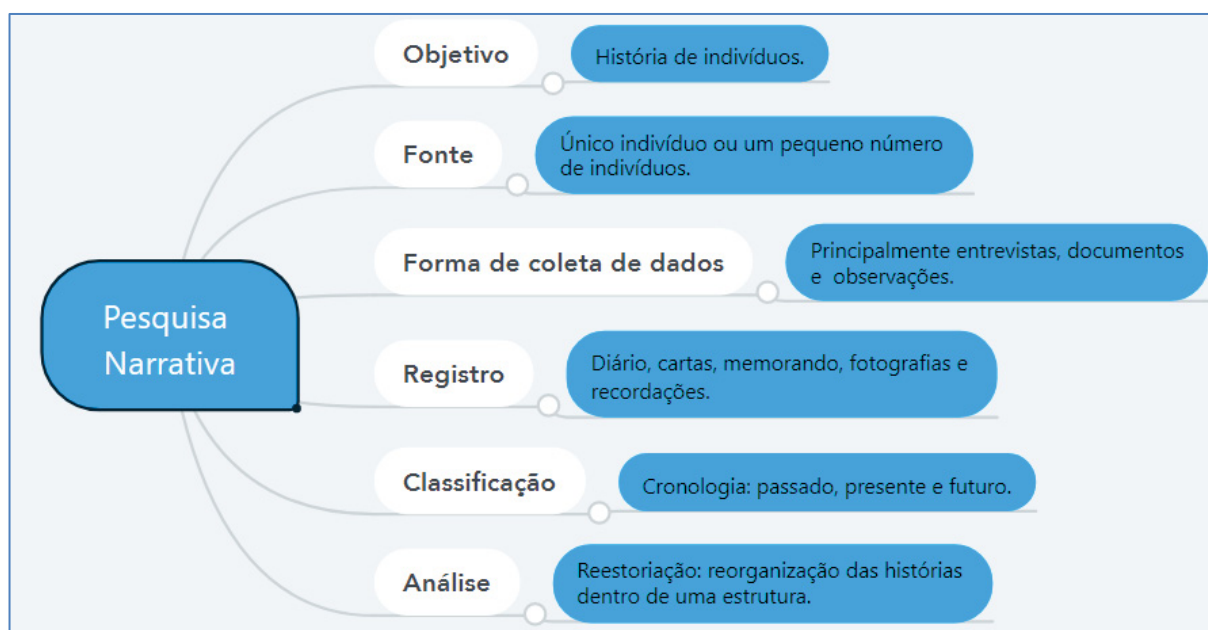
Em outras palavras, Rodrigues, Almeida e Valente (2017, p.65) esclarecem que “ao ordenar suas experiências de aprendizagem em um todo significativo por meio da narrativa, o sujeito instaura um movimento de conhecimento e autorreconhecimento.” No exercício de repensar o próprio pensamento, coloca-se como parte ativa do processo de aprendizagem, ao se conscientizar das experiências que teve e de seus avanços, atribui significados às informações advindas dessas experiências num caráter mais autoral.

Assim sendo, compreendem-se as narrativas como oportunidade para a tomada de consciência, para aprender com possíveis erros passíveis a acertos que oportunizam a transformação.

Creswell (2014) indica que as narrativas dizem respeito ao fenômeno a ser estudado que começa com as experiências contidas nas histórias vividas e contadas pelos indivíduos em textos falados ou escritos. Quem opta pelas narrativas, em seu trabalho de pesquisa, precisa estar preocupado em entender como as pessoas se comportam da forma que se comportam. O foco deve ser as pessoas como corporificação de histórias vividas (CONNELLY; CANDININ 2011).

Inclusive os autores explanam que, ao se utilizar da pesquisa narrativa, é necessário conduzir o trabalho para captar as experiências que compuseram as vidas das pessoas numa estrutura apresentada na figura 13.

FIGURA 13 - PESQUISA NARRATIVA



FONTE: CRESWELL (2014).

A figura ilustra as principais características para a condução da Pesquisa Narrativa, a partir dos estudos de Creswell (2014). Uma forma de pesquisa utilizada para entender o mundo humano, focalizando a experiência de vida dos indivíduos, pois, para os autores supracitados, “a narrativa é o melhor modo de representar a experiência. O pensamento narrativo é uma forma-chave de escrever e pensar sobre ela” (CONNELLY; CANDININ 2011, p.48).

Contando que, por existir muitas formas de se expressar, os participantes da pesquisa podem registrar as histórias de vida por meios de múltiplos meios: narrativas orais, escritas, por imagem ou utilizando todos esses meios juntos. Na visão de Cruz (2016), fundamentado em Almeida e Valente (2012), as narrativas que antes eram orais ou escritas mais, recentemente, integradas a várias mídias, passaram a ter um novo formato: digital, multimídia e on-line. Podendo ser usadas como estratégias pedagógicas.

Produzir uma narrativa, por meio da tecnologia digital, não se objetiva no domínio do uso das mesmas, mas, expressar e organizar a forma de pensar,



relatando as experiências, ainda, é o alvo da atenção. Independente de qual tecnologia estará sendo utilizada, o foco estará nas histórias narradas.

Em vista disso, o processo de desenvolvimento da pesquisa, ao longo da pandemia do COVID-19, apresentou outras nuances em consequência do período de isolamento social. O contato com as professoras participantes da pesquisa deu-se a distância em cinco momentos:

QUADRO 16 - MOMENTOS COM AS DOCENTES

Primeiro momento	
Atividade	Desenvolvimento
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação das etapas da pesquisa e convite para participação da pesquisa.</li> <li>• Esclarecimento das etapas da pesquisa, como os Termos do Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).</li> <li>• Preenchimento do TCLE pelos docentes.</li> </ul>	Utilização de questionário via Formulários <i>Google</i> <sup>30</sup> contendo perguntas abertas e fechadas, a fim de traçar o perfil dos sujeitos participantes.
Segundo momento	
Atividade	Desenvolvimento
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plataforma da web – Edmodo<sup>31</sup> – noções de como utilizar.</li> </ul>	Socialização a respeito do uso da plataforma Edmodo, disponível na <i>web</i> .
Terceiro momento	
Atividade 1:	Desenvolvimento
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexão sobre o seu contexto educativo.</li> </ul>	Com o objetivo de estabelecer uma relação sobre a curadoria de conhecimento nas práticas educativas, dos Anos Iniciais, do Ensino Fundamental, um Podcast foi apresentado sobre curadoria de conhecimento, para a apropriação do tema. PODCAST <sup>32</sup> : o que importa - Mário Sergio Cortella Episódio de Jorge Borges. Disponível em: <a href="https://open.spotify.com/episode/5MaqegZKqm3pBPVDYMTMfo?si=3xSAH7FKRD-rXUw5KtyU_w">https://open.spotify.com/episode/5MaqegZKqm3pBPVDYMTMfo?si=3xSAH7FKRD-rXUw5KtyU_w</a> .
Quarto momento	
Atividade 2:	Desenvolvimento
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curadoria de Conhecimento.</li> </ul>	Tendo o objetivo de entender como a didiscência pode ser atribuída como uma concepção pedagógica e educativa, um vídeo realizado pela pesquisadora sobre a pedagogia freireana para que as docentes participantes da pesquisa pudessem assistir e refletir sobre seu contexto educativo.
Quinto momento	

(continua)

<sup>30</sup> Documento disponível na *web* que permite organizar uma pesquisa com informações e gráficos em tempo real.

<sup>31</sup> Edmodo é uma rede de aprendizagem social para professores, alunos e pais e foi desenvolvida em 2008 na Califórnia.

<sup>32</sup> *Podcast*: uma forma de publicação em forma de áudio, semelhante a um rádio que fica disponível para ouvir quando quiser.



(conclusão)

Atividade 3:	Desenvolvimento
<ul style="list-style-type: none"> <li>Narrativas on-line.</li> </ul>	Objetivando conhecer a experiência dos sujeitos envolvidos na pesquisa, num relato reflexivo acerca de suas experiências, solicitou-se aos docentes a realização de uma narrativa que retratasse a curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico.

FONTE: A autora (2021).

Conforme apresentado, no quadro, as atividades, via plataforma da *web*, incitavam, nas docentes participantes da pesquisa, a reflexão sobre a prática educativa tendo um vídeo produzido pela pesquisadora como elemento disparador. O vídeo trazia a Pedagogia de Paulo Freire como base para a reflexão sobre a prática.

Em seguida, um *Podcast* foi apresentado na plataforma da *web* sobre a curadoria de conhecimento, intensificando a atenção dada à atividade anterior, que mobilizou a reflexão da prática educativa em busca da superação da reprodução de conhecimento, visando sempre à produção de conhecimento, ou seja, buscar do contexto dos estudantes elementos que tragam para o ensino e para a aprendizagem a oportunidade de com eles, também, aprender, reconhecendo a *dodiscência* nesse processo.

Após as duas primeiras atividades, as docentes foram convidadas a escreverem uma carta narrativa partindo da questão norteadora: “Conte-nos se você entende a curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico e, em quais momentos, você se reconhece em um processo de *dodiscência*. Também, conte-nos quais são os benefícios e obstáculos de seguir por esse caminho”?

De tal forma, uma percepção das cartas narrativas foi estabelecida em cruzamento com o marco teórico da pesquisa. Como o objetivo principal é analisar a incorporação da curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico da *dodiscência*, na Educação Básica, as cartas narrativas<sup>33</sup> serão apresentadas para o processo de análise.

## QUADRO 17 - NARRATIVA D1

A <i>dodiscência</i> faz parte do meu trabalho e da minha prática pedagógica, acredito que é o que faz o trabalho se tornar significativo, tanto para professores quanto para os alunos. Muitas
---

(continua)

<sup>33</sup> Priorizou-se utilizar, na análise, a linguagem, fidedignamente, das narrativas dos sujeitos da pesquisa.

(conclusão)

vezes, já com o currículo proposto, na hora de planejar é que percebo a dificuldade para assim criar e promover possibilidades para a construção e/ou reconstrução de conhecimentos em minha sala de aula.

Em minha prática pedagógica, sempre levo em consideração o conhecimento trazido pelos estudantes, tendo em vista o interesse das crianças, assim elencando os conteúdos a serem aplicados seguindo o currículo de trabalho, já pré determinado. Tornando o conteúdo trabalhado em sala de aula significativo para cada um.

Em meu ponto de vista, o maior obstáculo é o tempo, que diante um currículo tão extenso, fica quase que interminável diante todos os acontecimentos diários de uma sala de aula.

Repensando o meu trabalho em sala de aula, percebo a curadoria quando se é trabalhado em formato de estações, quando se é direcionado os conteúdos trabalhados em várias opções de aprendizagem, como jogos, pesquisas, etc.

FONTE: Docente participante (D1, 2021).

Em sua narrativa, a D1 demonstra entender a curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico quando vincula a sua ação ao contexto social dos estudantes, a partir de algum critério inerente aos sujeitos, quando escreve:

Em minha prática pedagógica, sempre levo em consideração o conhecimento trazido pelos estudantes, tendo em vista o interesse das crianças, assim elencando os conteúdos a serem aplicados seguindo o currículo de trabalho, já pré determinado. Tornando o conteúdo trabalhado em sala de aula significativo para cada um. (D1 – trecho da narrativa).

Essa percepção vai ao encontro com os estudos de Fofonca e Fisher (2016), que revelam como curador de conhecimento aquele professor que consegue adaptar as características de seu grupo de estudantes aos materiais de sua disciplina e com isso imprime sua voz ao trabalho, conforme descrevem:

A curadoria do conhecimento traz aos docentes uma leitura muito importante de suas disciplinas, sobretudo por pensarmos na possível voz dada ao docente no momento de elaboração e planejamento de suas aulas. Trazendo a este processo originalidade na aplicação dos conhecimentos (FOFONCA; FISHER 2016, p.5).

Nesse sentido, a curadoria de conhecimento envolve a combinação entre as experiências dos estudantes com os conteúdos pedagógicos, a fim de estarem em diálogo um com os outros. A abordagem de (Dezuanni, et al. 2017), em relação à curadoria, descreve o uso do currículo em diálogo com outros elementos trazidos pelos estudantes, o que torna a sala de aula um espaço propício para construir oportunidades de aprendizado personalizado.

A curadoria requer uma prática epistêmica especializada para mobilizar a produção de conhecimento de maneiras interessantes, incluindo a capacidade de fazer julgamentos sobre quando e como é apropriado proporcionar aos alunos novas oportunidades para produzir conhecimento de maneira autêntica (DEZUANNI et al. 2017, p. 90).

Na narrativa da docente, é possível perceber uma preocupação em ir além do uso de materiais didáticos, pré-selecionados, na tentativa de dar, cada vez mais, sentido ao processo de ensino e de aprendizagem, como salientou a D1: *“Tornando o conteúdo trabalhado em sala de aula significativo para cada um”*. Essa declaração se aproxima com os pensamentos de Fofonca e de Camargo (2017), que destacam o curador de conhecimento como aquele que faz uso das informações disponíveis um fio condutor para ressignificação de sua prática com novos sentidos e significados. Aspectos também evidenciados por Dezuanni et al. (2017) quando ressaltam:

Os materiais são valiosos para os professores porque os apoiam para curar a aprendizagem dos alunos para fornecer uma experiência significativa que se conecta aos resultados do currículo que eles estão procurando alcançar (DEZUANNI et al. 2017, p.92).

No que se refere aos recursos utilizados, para realizar o ato de curar o conhecimento, a D1 revela que trabalha: *“em formato de estações, quando se é direcionado os conteúdos trabalhados em várias opções de aprendizagem, como jogos, pesquisas, etc.”*. Tal relato contribui para o entendimento de que a curadoria não se reduz a conteúdos digitais numa abordagem de curadoria digital, mas se volta para uma concepção que inclui diversos dispositivos pedagógicos físicos e/ou digitais selecionados, criteriosamente, para a construção da aprendizagem numa curadoria de conhecimento.

Nessa linha, Zong (2016, p. 28) enfatiza o processo da atividade que inclui a “descoberta, seleção e organização (física ou digital) de conteúdos confiáveis para uso atual e futuro”. Reforçando a ideia de que, diante dos conteúdos disponíveis, tanto em meio digital quanto em meio físico, voltar-se para a curadoria permite ao professor transformar as informações em conhecimento refletindo, avaliando, sintetizando para saber usar posteriormente.

A análise da narrativa da docente D1 mostra que ela se reconhece num processo de aprendizagem quando reflete suas ações na hora de planejar: *“Muitas*

*vezes, já com o currículo proposto, na hora de planejar é que percebo a didiscência para assim criar e promover possibilidades para a construção e/ou reconstrução de conhecimentos em minha sala de aula”.*

Tal relato se aproxima com Paulo Freire (1997) que enfatiza:

O aprendizado do ensinante ao ensinar se verifica na medida em que o ensinante, humilde, aberto, se ache permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições; em que procura envolver-se com a curiosidade dos alunos e os diferentes caminhos e veredas que ela os faz percorrer (FREIRE 1997, p.19).

O entendimento da Pedagogia freireana é acerca de aprender, permanentemente, a partir da análise crítica da prática, percebendo que há sempre algo diferente a se fazer no cotidiano educativo, e o ato de se preparar para ensinar refaz saberes e faz aprender.

Nesse viés, Freire (1997, p.75) deixa claro que refletir sobre a prática tende a aumentar a descoberta de erros e equívocos, mas também amplia os horizontes do conhecimento, pois, “pensar a prática ensina a pensar melhor da mesma forma como ensina a praticar melhor”.

De acordo com Silva (2013), quando o professor conhece bem o conteúdo programático e se questiona sobre seu exercício docente, ensina o que o aluno deseja aprender:

O professor deve, além de conhecer seus conteúdos programáticos e conhecimentos vinculados aos mesmos, possuir saberes que facilitem a troca de experiências e informações com os estudantes. O ensino deve procurar adaptar a matéria de estudo às necessidades da vida humana, considerando seus interesses e experiências (SILVA 2013, p.48).

De tal forma, o professor curador de conhecimento busca relacionar o mundo com sua própria prática, consciente da responsabilidade de seu próprio aprendizado buscando:

[...] selecionar e articular conhecimentos, produzir e pesquisar constantemente as práticas em sala de aula, avaliar a sua prática a partir do avanço do aluno e considerar os avanços conceituais dos estudantes como uma possibilidade de personalização das ações de ensino e aprendizagem. Em suma, o professor passa a trabalhar em um novo patamar, fazendo uma curadoria que o permita mediar às informações e, ao final do processo, transformá-las em conhecimento (GONÇALVES; SILVA 2018, P.66).

Por fim, na narrativa, da docente D1, foi possível perceber a incorporação da curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico pelo esforço em trazer significado ao processo de ensino e de aprendizagem, a busca pela superação da reprodução dos conteúdos pré-determinados com a consciência em querer relacioná-los com o contexto de seus estudantes.

Em sequência, a docente D2 relata em sua narrativa uma experiência vivida com um dos estudantes, conforme se percebe abaixo:

#### QUADRO 18 - NARRATIVA D2

Em minha Prática Educativa reconheço a Didiscência, quando aprendo ao ensinar e ensino ao aprender. Esse processo nem sempre foi constante em minha trajetória profissional, pois os momentos formativos que tive pouco se referendava sobre. O que me fez buscar por conhecimentos que promovessem uma maneira de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

Me percebo agora estabelecendo um maior envolvimento com os momentos de busca por aprendizado, criando uma relação com tudo que irei promover aos meus estudantes como desafios a serem alcançados.

Entendo que a curadoria também traz muitos benefícios para minha prática educativa, colaborando com o fortalecimento de minhas ações.

Trago o relato sobre um de meus estudantes do 2ºano do ensino fundamental.

Ele apresenta a síndrome espectro autista e foi diagnosticado aos quatro anos, desde então, sua família realiza todos os atendimentos pois ele apresentava algumas dificuldades, tais como: comunicação verbal, coordenação motora fina e ampla, cuidados de higiene pessoal e socialização.

Ao receber este estudante foi preciso estudar não somente sobre a síndrome como também sobre as dificuldades e habilidades específicas dele, pois no ano anterior foi muito difícil diagnosticar algum avanço quanto à aprendizagem.

Inicialmente foi necessário criar um vínculo afetivo com ele e assim tive a oportunidade de conhecê-lo e poder desvendar o mistério de suas reais necessidades. Deixei disponíveis diversos tipos de materiais os quais ele pôde manipular demonstrando interesse. Descobri que ele gostava muito de super-heróis, tudo relacionava a isso, “verde do Huck, a teia do Homem Aranha” o que foi o disparador para início de um trabalho.

Foi preciso então, pesquisas, estudos, e reflexão sobre a prática, pois não tinha conhecimento sobre esse assunto que para ele era tão importante.

Durante uma pesquisa na internet encontrei um tipo de alfabeto aonde as letras iniciais de todos os super-heróis vinham “vestidas” as cores e simbologia dos mesmos. A partir disso fui a busca de saber nomes de super-heróis, cor de roupas e símbolos de A a Z, confesso que não foi muito fácil. Depois de tudo organizado, trouxe o caderninho do estudante para casa, onde pude organizar, colando em cada folha, uma letra estilizada, ao lado, uma letra padrão, em baixo a imagem e o nome de cada super-herói com a letra, deixando espaço também para que ele pudesse expressar-se livremente através de desenhos e colagens sobre cada um deles.

Quando ainda estava terminando a elaboração do caderninho, nos veio à notícia de suspensão das aulas devido à pandemia pelo COVID 19 em nosso país. Entrei em contato com a mãe do estudante contando a ela sobre as atividades que eu havia preparado e pedi para que ela fosse até a escola buscar esse caderninho cheio de intenções boas. A mãe prontamente atendeu meu pedido e assim que pude mandou uma mensagem de voz via WhatsApp, onde agradeceu e relatou com muita emoção que ela nunca havia visto o filho tão feliz e empolgado com algum tipo de atividade, disse também que para onde vai leva seu caderninho junto.

É muito bom saber que consegui atingi-lo de alguma forma e que todo esforço vale a pena quando se trata dessa relação de afeto entre aluno e professor.

“Não se pode falar em educação sem amor” Paulo Freire.

FONTE: Docente participante (D2, 2021).

A narrativa da docente D2 envolve bastante sentimento, manifestado e percebido pelo relato apresentado. Nota-se que os sentimentos da docente interferiram na motivação que a impulsionou a buscar a forma mais adequada para garantir que o estudante desfrutasse de condições para desenvolver as capacidades intelectuais.

No contexto educativo da curadoria de conhecimento, a docente D2 realizou pesquisas para selecionar e organizar materiais que fossem relevantes para a aprendizagem do estudante, remetendo toda a atenção a ele e ao seu desenvolvimento, como mostra o relato:

Ao receber este estudante foi preciso estudar não somente sobre a síndrome como também sobre as dificuldades e habilidades específicas dele, pois no ano anterior foi muito difícil diagnosticar algum avanço quanto à aprendizagem. Inicialmente foi necessário criar um vínculo afetivo com ele e assim tive a oportunidade de conhecê-lo e poder desvendar o mistério de suas reais necessidades (D2- trecho da narrativa).

Com o propósito de compreender as necessidades de seu estudante, a docente D2 encontrou, na afetividade, um caminho de possibilidades para a construção de uma aprendizagem colaborativa. Conhecendo os interesses do estudante; juntos se colocaram na base da aprendizagem e juntos compartilharam informações que se transformaram em conhecimento.

Através dessa forma de entender que o conhecimento não é de posse exclusiva do professor, entende-se o estabelecimento do diálogo (FREIRE, 1986):

No caso da educação, o conhecimento do objeto a ser conhecido não é de posse exclusiva do professor, que concede o conhecimento aos alunos num gesto benevolente. Em vez dessa afetuosa dádiva de informação aos estudantes, o objeto a ser conhecido medeia os dois sujeitos cognitivos. Em outras palavras, o objeto a ser conhecido é colocado na mesa entre os dois sujeitos do conhecimento. Eles se encontram em torno dele e através dele para fazer uma investigação conjunta (FREIRE 1986, p.65).

Contudo, a docente declara que estava diante de uma realidade até então desconhecida por ela e que, por meio da curadoria, localiza, seleciona, coleta e organiza o material mais adequado para seu trabalho. Mills (2013) afirma que a curadoria permite a uma pessoa, com um interesse focado, encontrar e coletar materiais na *internet* para depois compartilhar com seu público-alvo. Além disso, o

autor referenciado sugere que, quando os educadores desenvolvem projetos autênticos, os estudantes se envolvem com maior prontidão.

Ainda sobre esses aspectos, parafraseando o autor (Mills, 2013), a contextualização é o que diferencia a curadoria, pois ela personaliza o conteúdo para o público-alvo, uma vez que a intenção é engajar os estudantes na aprendizagem.

Além disso, as ações da docente D2: *“pesquisas, estudos, e reflexão sobre a prática, pois não tinha conhecimento sobre esse assunto que para ele era tão importante”*, acrescem, na Pedagogia freireana (1996), na medida em que se abre para a reaprendizagem, quando reaprende sobre o objeto a ser estudado, aprendendo a redescobrir o que realmente importa para aquele momento, para aquele estudante.

Não houve receio em expressar que desconhecia o tema de interesse do estudante e que precisou conhecer a fundo, encarando o desafio que lhe fora confiado:

Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente [...] O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História (FREIRE 1996, p.51).

Com base nos aspectos do pensamento de Freire (1986), é possível perceber, na experiência relatada pela docente D2, um ato de quem aprende para ensinar, de quem se dedica, de quem estuda e pesquisa e, acima de tudo, de quem “se sabe inconcluso”, “capaz de reconhecer-se interminado”:

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança (FREIRE 1986, p. 24).

Freire (1986) destaca essa necessidade de se assumir como ser inacabado, direcionando-se a um movimento permanente de busca, elevando a capacidade de



aprender. Tanto quanto se dispõem às mudanças, experimenta o novo, faz e refaz, envolve-se, cria possibilidades de comunicação e se põe disponível.

Ao longo da narrativa, é possível perceber a disposição da docente D2 em querer ser íntima de seu estudante, abrindo-se à realidade peculiar, diminuindo a distância que havia entre eles e a aprendizagem. Consciente da necessidade de descobrir, conhecer, escutar e desvendar o contexto de seu estudante, a docente não propõe uma mera técnica para aprender o alfabeto, mas a transcende para um ensino voltado para os interesses do estudante, num ensino personalizado.

Prosseguindo, a docente D3 escreveu sobre a prática, apontando alguns obstáculos que ocasionam o não uso dos recursos tecnológicos digitais em sala de aula:

#### QUADRO 19 - NARRATIVA D3

Desde o ano de 1998 estou na vida do magistério, me incluindo aos poucos, desde o antigo Magistério de 4 anos, faculdade, estágios remunerados ou não, especialização. Durante essa caminhada aprendi muitas coisas, a educação é ditada sobre o que deve ou não fazer, mas o que está nas mãos dos professores não é o necessário. O mundo globalizado requer novas tecnologias o que não acontece em nossa realidade, em várias vezes em meu planejamento estava pesquisas na internet, em grupos, ou uso de data show, mas nem mesmo esse último funciona direito em nossas escolas. A televisão requer também fiscalização, pois algumas já estão estragando, e a internet das escolas simplesmente não funcionam, os netbooks estão lá e com problemas, os computadores não possuem manutenção. A teoria da nova educação é muito linda, mas depois que você tenta usar como eu fiz, e de 30 alunos tem 25 que simplesmente não conseguem usar o aparelho, acaba desistindo, porque o tempo não é produtivo e sim apenas de irritação. Outro método que tentei usar é pesquisa em casa, podendo até ser em dupla ou grupos, novamente outros obstáculos, muitas famílias estão sem estruturas, e não acreditam mais no método de avaliação da escola pública, onde o que importa é a aprovação, independente de como esse aluno vai pra frente. Isso é um grave problema, não defendo o tradicional, mas quando o professor não pode mais reprovar o aluno ou mandar para uma especialidade de ajuda, porque o aluno sabe o mínimo do mínimo que necessitada, o professor se torna mera ilustração e perde seu total valor.

FONTE: Docente participante (D3, 2021).

Em seu relato, a docente D3 demonstra que há dificuldades inseridas na aplicabilidade de atividades pedagógicas pensadas para a exploração de recursos digitais, no contexto da sala de aula, quando afirma:

O mundo globalizado requer novas tecnologias o que não acontece em nossa realidade [...] A teoria da nova educação é muito linda, mas depois que você tenta usar como eu fiz, e de 30 alunos tem 25 que simplesmente não conseguem usar o aparelho, acaba desistindo, porque o tempo não é produtivo e sim apenas de irritação (D3 – trecho da narrativa).



Diante de um cenário de mudanças aceleradas, advindas do uso das tecnologias digitais, houve, por parte da docente, a percepção de que o contexto teórico, ainda, está distante da realidade vivenciada no cotidiano.

Porém, salienta-se, criticamente, que a ausência de bons equipamentos, a infraestrutura inadequada, currículos que não preveem espaço para a adoção na escola, despreparo técnico, resistência por parte de professores, gestores e familiares são os obstáculos encontrados pela docente para a efetivação de sua prática educativa. De fato, todas as barreiras elencadas “podem trazer ainda certo constrangimento por parte do docente, ao se considerar que esse pode acreditar não estar cumprindo seu papel ético-laboral” (FOFONCA; CAMAS, 2019, p.17). Contudo, destaca-se a necessidade de uma revisão desse posicionamento de modo a reconhecer que “a curadoria de conhecimento, por exemplo, pode contribuir significativamente para que a aprendizagem também seja alicerçada na mediação em novas ambiências imersivas, na pesquisa autônoma e na curadoria crítica” (FOFONCA; CAMAS 2019, p.17).

Sobre esse ponto de vista, destaca-se o que diz Kenski (2012) sobre a real função da escola, na atualidade, que ultrapassa a mera assimilação de saberes e vai além de treinar os estudantes para a utilização das tecnologias digitais:

A escola precisa assumir o papel de formar cidadãos para a complexidade do mundo e dos desafios que ele propõe. Preparar cidadãos conscientes, para analisar criticamente o excesso de informação e a mudança, a fim de lidar com a inovação e as transformações sucessivas dos conhecimentos em todas as áreas (KENSKI 2012, p.64).

Entendimento que se aproxima com os estudos de Ungerer (2016, p.3), certificando que “quando os estudantes estão apenas aprendendo informações ou ganhando conhecimento, não estão adequadamente preparados para lidar com a complexidade e ambiguidade embutida na sociedade moderna”.

Em conformidade com essa circunstância, Mihailidis; Cohen (2013) admitem a curadoria como um ato de resolução de problemas que tem, como predicado, capacidades tecnológicas para ensinar e para aprender, mas, também, não se pode descartar a capacidade de análise crítica e reflexiva de todos os tipos de informação.

Com base nos estudos, desses autores, pode-se perceber que, diferentemente, do relato da docente D3, os dispositivos tecnológicos utilizados em sala de aula não podem ter mais importância do que a própria ação educativa da

curadoria de conhecimento, pois, essa ação consiste em reunir tantas fontes, pontos de vista e ângulos que possam integrar os conteúdos.

Ainda mais, a curadoria permite pensar sobre como integrar diferentes recursos e informações com precisão e equilíbrio para que a aprendizagem se torne envolvente, interativa e completa (MIHAILIDIS; COHEN 2013).

A curadoria muda o aprendizado de passivo para ativo, formando ambientes de aprendizagem onde diferentes pontos de vista permitem envolvimento com o grande fluxo de informações e explorar como eles podem capacitar o conhecimento através dessa diversidade (MIHAILIDIS; COHEN 2013, p.15).

Isso também significa que a curadoria não se trata de apenas do uso dos dispositivos tecnológicos digitais, mas de uma capacidade de localizar e de selecionar informações relevantes e depois produzi-las e compartilhá-las através de vários dispositivos pedagógicos.

Por sua vez, a Educação, para ser autêntica, precisa ser mais desinibida e menos restritiva. Na medida em que os desafios vão sendo vencidos, a capacidade de criar aumenta, significando a Educação (FREIRE, 1983).

Em suma, os apontamentos trazidos pela docente D3 demonstraram que os desafios e dificuldades, expostos, limitam a prática educativa, o que lhe faz até mesmo deixar de realizar as atividades propostas.

Paulo Freire, porém, alavanca uma Pedagogia da transformação, fazendo, das limitações da Educação, nascer um profissional engajado a perceber as possibilidades de suas ações na luta pela transformação (GADOTTI, 1983):

Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias (FREIRE, 1983, p.30).

De fato, para a superação dos obstáculos, sejam eles de ordem individual, de infraestrutura, local ou institucional, é preciso engajamento para superar de vez paradigmas tradicionais ainda presentes nas relações entre docentes e discentes e no processo de ensino e de aprendizagem. Compreendendo a curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico, inovador, que promove pesquisa, questionamento, reflexão, fazendo da sala de aula:

Um espaço onde, estudantes e professores aprendam a partir de situações concretas, desafios, jogos, experiências, vivências, problemas, projetos, com os recursos que têm em mãos: materiais simples ou sofisticados, tecnologias básicas ou avançadas (MORAN, 2018, p. 3).

Num sentido amplo, o importante é que a ênfase não esteja somente nos dispositivos pedagógicos, mas em se “tornar, cada vez mais, um gestor e orientador de caminhos coletivos e individuais, previsíveis e imprevisíveis, em uma construção mais aberta, criativa e empreendedora” (MORAN, 2018, p.9)

A próxima docente, ao relembrar seu processo de ensino e de aprendizagem, reflete sobre a prática educativa:

#### QUADRO 20 - NARRATIVA D4

Ao longo dos meus vinte e poucos anos na profissão como educadora, noto que eu e muito dos meus colegas estamos nos adaptando a todas essas mudanças que ocorrem diariamente no mundo da informação, mudanças que em muitas vezes ocorrem em questão de horas. Digo isso, porque viemos de uma geração que aprendíamos com os nossos professores, familiares e livros e era o que bastava. Continuamos isso por muito tempo em nosso meio familiar e até em nossas salas de aula, mas acredito que até mesmo nesse nosso “modelo” antigo de apropriação de informação, nós conscientemente ou inconscientemente já treinávamos um pouco da curadoria, propriamente dita, seja por meio da seleção do que seria mais apropriado repassar ou não aos nossos estudantes. Não acredito que estávamos corretos ao fazê-lo, mas dentro do que conhecíamos e víamos dentro de nossas realidades, tentávamos resolver o melhor para os nossos estudantes.

Eu mesma, por quantas vezes me vi perdida com tanta informação e tecnologia nova ao meu redor, e ficava imaginando como seria isso na cabecinha das crianças. Muitas vezes relutei as mudanças, mas com a vivência escolar as observações ao meu redor e um amadurecimento pessoal começaram a abrir os meus olhos a tudo de novo ao meu redor, e aceitar que somos uma via de mão dupla na educação e na vida. A partir disso acredito que me tornei uma profissional melhor, não pronta, mas aberta a novas tecnologias ao meu redor e a um conhecimento aberto a mudanças constantes.

Ao ouvir o bate papo com o Cortella, por muitas vezes parecia que ele falava pra mim. Adorei sentir que ao longo dos anos comecei a ser uma curadora da informação, nem que seja na minha vida ou na minha sala de aula. Com atitudes simples, bater um papo descontraído com os meus alunos e nessa descobrir como eu poderia repassar novos conteúdos de um jeito que ser tornaria interessante aos meus alunos e que tornasse a aula mais atrativa. Como foi legal ouvir de ex alunos, através das redes sociais, que agora no sexto ou no sétimo ano, o que eles viram comigo, seja em história, matemática ou em outra qualquer disciplina, estava ajudando eles em suas trajetórias, que eu fui mais que um professora, mas uma amiga.

Sendo assim, mesmo tendo sido alfabetizada por uma querida professora a tia Regina, em colégio de freira e de forma bem tradicional, nada disso me fez ficar inerte as mudanças, consegui ao longo dos anos aprender como é importante a troca de informações, de forma seletiva, isto é, o que realmente importa, a me tornar um ser humano mais aberto a todas as diferenças existentes, seja ela educacional ou social. A maior recompensa é de saber que fiz alguma diferença na vida desses estudantes, que pude contribuir em sua formação, nem que seja somente por um ano, e que com eles consegui ampliar imensurável o meu conhecimento, através de seus conhecimentos de vida.

FONTE: DOCENTE PARTICIPANTE (D4, 2021).

A docente D4 relata que, muitas vezes, viu-se perdida e receosa diante do rápido avanço tecnológico que marca, significativamente, também, o âmbito

educacional. O que a levou a ponderar que os saberes mudam com o tempo e, na medida em que o saber é concebido de maneira contemporânea, percebeu a necessidade de adotar as tecnologias digitais como dispositivos didáticos na prática pedagógica, uma vez que subsidiam a autonomia dos estudantes e influenciam a forma de pensar, agir, sentir e adquirir conhecimentos.

Em virtude disso, depois de relutar às mudanças estruturais na forma de ensinar e aprender possibilitadas pelas tecnologias digitais, a docente D4 compreendeu a importância de uma atualização permanente, abrindo-se a novos desafios que segundo Kenski (2012, p.41) “Já não há um momento determinado em que qualquer pessoa possa dizer que não há mais o que aprender. Ao contrário, a sensação é a de que quanto mais se aprende mais há para estudar, para se atualizar”.

É, nessa perspectiva, que a curadoria de conhecimento se relaciona ao meio educativo, uma vez que a curadoria:

É uma atualização permanente, forçando o curador para ser constantemente atualizado na gestão de sua própria aprendizagem, aprender a aprender. Exigindo uma mudança urgente no papel do professor exercendo mais como um guia e facilitador dos recursos que recipiente de conhecimento (TIRADO, 2016, p.2).

Inegavelmente, pode-se afirmar que sempre há o que se aprender sob a perspectiva de que somos “programados para aprender e impossibilitados de viver sem a referência de um amanhã, onde quer que haja mulheres e homens há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender” (Freire, 1996, p. 33).

Dessa forma, individual e coletivamente, um com o outro, compartilhando e trocando experiências numa relação de interatividade aluno-conhecimento; aluno-aluno e aluno-professor, uma postura de parceria se cria, na qual “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa” (Freire, 2013, p. 95).

A D4 demonstra que foi provocada pelas mudanças:

A partir disso acredito que me tornei uma profissional melhor, não pronta, mas aberta a novas tecnologias ao meu redor e a um conhecimento aberto a mudanças constantes (D4- trecho da narrativa).

### Percepção que dialoga com Freire (1996) que indica:

Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo se buscasse sem esperança (FREIRE, 1996, p.29).

Nesse movimento, a busca constante, a qual se refere Freire (1996), é o espaço propício para compreender que a reflexão, a pesquisa e o diálogo fazem parte das tarefas do professor, vê no processo de conhecer um estímulo para continuar a aprender.

Em vista disso, a docente encontrou, no diálogo, a oportunidade que lhe faltava para aprender com seus estudantes:

Com atitudes simples, bater um papo descontraído com os meus alunos e nessa descobrir como eu poderia repassar novos conteúdos de um jeito que ser tornaria interessante aos meus alunos e que tornasse a aula mais atrativa. Consegui ao longo dos anos aprender como é importante a troca de informações, de forma seletiva, isto é, o que realmente importa, a me tornar um ser humano mais aberto a todas as diferenças existentes, seja ela educacional ou social (D4- trechos da narrativa).

Numa leitura freireana, o diálogo valoriza a fala do outro, o gesto do outro, as diferenças do outro. Sem o diálogo não é possível estabelecer a convivência e interação entre os sujeitos, em que a percepção e o olhar do outro possibilita que os sujeitos passem a compreender que o mundo pode ser transformado, considerando que, no momento, a transformação será no processo de ensinar e de aprender. Somente pelo diálogo é possível valorizar o saber de todos, é através dele que se conscientiza, liberta e transforma (FREIRE, 1987, p.110).

Uma vez que o conteúdo de ensino não é depositado pelos docentes nos educandos, mas com eles pensado, organizado e sistematizado, o professor se apropria do foco de interesse dos estudantes para relacioná-los com os conteúdos objetivando transformação.

Sendo a curadoria o ato de criar conexões entre contextos, pontos de vista, objetos e conhecimento, é uma atividade que recorta uma crítica do mundo a um público (LIMA, 2017, p.25), relaciona-se diretamente à prática educativa onde os estudantes trazem seus conhecimentos e interesses para apoiar as pesquisas e produzir uma aprendizagem completamente personalizada.

Nesse sentido, Correia (2018) defende que a pesquisa e a análise na eleição dos enfoques de cada conteúdo são fundamentais para seguir pelo caminho da autenticidade, pois “diferente da criação de conteúdo, a curadoria refere-se mais a encontrar e a fornecer uma ligação para o conteúdo já criado. Conteúdo curado é significativo quando filtrado e direcionado para um tópico específico” (CORREIA, 2018, p.16).

A experiência pessoal, narrada pela docente, evidencia, em grande parte do processo, uma abertura para as mudanças contemporâneas e para a valorização dos saberes dos estudantes, associando aos conteúdos formais e superando a transmissão de conhecimento, focando suas ações para o processo de produção de significados.

## 9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou analisar a incorporação da curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico da didática, na Educação Básica, de uma Escola Municipal de Curitiba. A fim de conhecer as múltiplas narratividades e as experiências dos(as) docentes que atuam no *lócus* da pesquisa e seus saberes ligados ao reconhecimento da curadoria de conhecimento em suas práticas educativas, percebeu-se que as narrativas poderiam se tornar um instrumento de pesquisa propício para a análise de tais dimensões dos processos de ensino e de aprendizagem.

As discussões e os resultados, encontrados, indicaram apontamentos relevantes, os quais, partindo dos objetivos específicos, convergiram para responder à questão norteadora deste estudo: é possível estabelecer uma prática educativa por meio da curadoria de conhecimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

Dentre as percepções das docentes, diferentes propósitos as motivaram a associarem a curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico. Certamente, pode-se dizer que o objetivo maior é de tornar o conhecimento mais autêntico, com mais significados e mais personalizado ao grupo de estudantes. Sobre esse processo, as docentes são quase unâimes quando destacam: *“Tornando o conteúdo trabalhado em sala de aula significativo para cada um”* (D1). *“[...] criando uma relação com tudo que irei promover aos meus estudantes”* (D2). *“[...] de um jeito que ser tornaria interessante aos meus alunos e que tornasse a aula mais atrativa”* (D4).

Visto que os estudantes possuem diferentes níveis de interesse e conhecimento, os professores se atentam para isso e vão à busca de incorporar ao conteúdo pré-determinado experiências pessoais e personalizadas ajudando aos estudantes a encontrarem significado no processo de aprendizagem. Dessa mesma forma, Camas; Fofonca; Hardagh (2020, p.123) destacam que “a curadoria de conhecimento pode produzir novos sentidos para aquilo que já foi dito ou trabalhado de alguma forma, mas que, algumas vezes, estava distante da realidade para que houvesse o devido sentido, a devida compreensão”.

Nesse sentido, Lima (2017) remete a curadoria como facilitadora da localização das informações pertinentes ao seu público (os estudantes), associando-a a um objetivo comum. Desse modo, a curadoria de conhecimento indica uma nova

forma de conduzir a prática educativa combinando as competências dos(as) docentes, durante o preparo das aulas, com o exercício das ações que objetiva a construção do conhecimento.

No entanto, apesar dessas percepções, uma das docentes relatou, na narrativa, alguns desafios e dificuldades enfrentadas no desenvolvimento das atividades educativas, indicando situações como: dificuldades para desenvolver atividades adotando dispositivos digitais pedagógicos, em turmas com número elevado de estudantes, falta de aparelhos que funcionassem, falta de manutenção dos aparelhos e falta de envolvimento dos familiares. Diante desse apontamento, ficou evidenciado que a adoção de dispositivos digitais limita a prática educativa e, por não funcionarem, a docente deixou de realizar as atividades propostas.

Contudo, nesta pesquisa, a curadoria de conhecimento evoluiu das noções de curadoria digital e da exigência de aderir aos dispositivos digitais na prática educativa, voltando-se para uma concepção que inclui diversos dispositivos pedagógicos físicos e/ou digitais selecionados, criteriosamente, para a construção da aprendizagem.

Até porque o papel do curador vai além de adoção de aparelhos tecnológicos, ele se coloca criticamente através deles, talvez por isso mesmo a curadoria tenha múltiplas possibilidades. Uma vez que, ao se deparar com uma grande quantidade de informação, livremente disponível, o professor põe-se a refletir e questionar-se, ressignificando a própria prática educativa de curadoria.

Por sua vez, com o intuito de tratar a informação, intencionalmente, para transformá-la em conhecimento, o professor precisa se preparar para esse processo, debruçando-se na pesquisa, realizando leituras, pensando e repensando o planejamento e consultando referenciais teóricos que auxiliem na análise crítica de um tema.

Nesse processo de pensamento, Freire (1996, p. 14) destaca que não existe ensino sem pesquisa, “enquanto ensino contínuo buscando, repercurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Certamente, não há como negar a importância da pesquisa para a curadoria de conhecimento, uma vez que a busca por conhecimento implica no compromisso



da reflexão crítica sobre as informações que lhe irão servir. Isso requer esforço, energia, tempo e dedicação na garimpagem de conhecimento adequado aos objetivos de ensino.

Com a leitura e com a análise das narrativas on-line das docentes, pode-se perceber a busca contínua por aprender com a prática, consigo mesmo e com os estudantes, numa ação pedagógica que permite aprender ao mesmo tempo em que se ensina. De modo geral, os achados do levantamento de dados desvelam uma característica da curadoria de conhecimento que aparece em suas ações educativas: a *dodiscência*.

Nesse caso, a associação da curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico se caracterizou, portanto, como um espaço de congruência entre o ensinar e o aprender, retratada por Dickmann (2015) para representar o processo de “ensinar aprendendo” que não dicotomiza os processos de ensinar, aprender e pesquisar, o que são, unitariamente, necessários na produção dos conhecimentos.

Com essa compreensão, constatou-se que a ação da curadoria de conhecimento envolve fundamentalmente a concepção freireana de “*dodiscência*” (FREIRE, 1996), justamente pela necessidade de o educador se assumir como um eterno aprendiz, naquele que aprende com o estudante e com o que faz, quando coleta, seleciona e organiza fontes de conhecimento; com o conhecimento que os estudantes já possuem, acolhe interesses podendo ser estes, um site, jogos, vídeo e músicas preferidas.

Portanto, observa-se que foi possível estabelecer uma prática educativa por meio da curadoria de conhecimento nos anos iniciais, do Ensino Fundamental. Considerando a curadoria de conhecimento como um campo dinâmico de criação e reflexão daquele se apropria de ser criativo e criador para tomar uma consciência crítica de sua profissão, contemplando a constante reestruturação do exercício docente, conduzindo este à investigação e à pesquisa para adequar os conteúdos programáticos às experiências e necessidades dos estudantes.

Em suma, pode-se concluir que a curadoria de conhecimento atrelada à *dodiscência* se revelou num dispositivo pedagógico promissor para que docentes e estudantes possam construir uma aprendizagem mútua, a qual valoriza o diálogo, estimula a escuta, prioriza a autonomia e incentiva a curiosidade e o comprometimento.

Desta forma, acredita-se que a presente pesquisa pode servir de base para futuros trabalhos neste sentido por ver a necessidade de saber quais são as áreas do conceito de curadoria os contextos da prática docente se apropria.

Por fim, conforme expresse, nas narrativas, das docentes participantes da pesquisa, a curadoria de conhecimento se materializa a partir do diálogo que orienta a relação aprender-ensinar-aprender, evitando se restringir ao repasse do conhecimento como pronto e acabado. Volta-se, então, para a Pedagogia freireana, que se faz tão atual, estabelecendo um espaço comunicativo que contribui para que o dispositivo pedagógico se recrie e renove-se para a assunção de uma educação que favorece o perfil de agentes produtores de conhecimento.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. E. de B.; VALENTE, J. A. CURRÍCULO E CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM: INTEGRAÇÃO ENTRE O FORMAL E O NÃOFORMAL POR MEIO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, vol. 12, n. 2, p. 1162-1188, mai./out. 2014.
- ANDRADE, J.P; SARTORI, J. O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem. In: BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BARBOSA, M.F. **Experiência e Narrativa**. Salvador: EDUFBA, 2003.
- BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BELLEMAIN, F.; TROUCHE, L. Compreender o trabalho do professor com os recursos de seu ensino, um questionamento didático e informático. In: I SIMPÓSIO LATINO AMERICANO DE DIDÁTICA DA MATEMÁTICA, 2016, Mato Grosso do Sul. **Anais [...]** Curitiba: 2016.
- BHARGAVA, R. **The 5 Models of Content Curation**. Influential Marketing Group, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: DF, 2018.
- BRITO, G. S. da; FOFONCA, E. Metodologias Pedagógicas Inovadoras e Educação Híbrida: para pensar a construção ativa de curadores de conhecimento. In: FOFONCA, E. et al. **Metodologias Pedagógicas Inovadoras: contextos da Educação Básica e da Educação Superior**. Curitiba: Editora IFPR, 2018.
- CAMAS, N.P.V; FOFONCA, E.; HARDAGH, C.C. Pesquisa narrativa e curadoria de conhecimento na cultura digital. "RE@D – **Revista de Educação a Distância e eLearning**". Lisboa, v.3, n.1, p. 115-130, mar./abr. 2020.
- CASTRO, A. D de. O ensino: objetivo da didática. In: CASTRO, A. D de. CARVALHO, A. M. P. de (Org.). **Ensinar a ensinar didática para escola fundamental e média**. São Paulo: Cengage Learning, 2001.
- CARDOSO, C. M. **A canção da inteireza: uma visão holística da educação**. São Paulo: Summus, 1995.
- CHAMPANGNATTE, D.M de O.; Cavalcanti, M. A. de P. Cibercultura – perspectivas conceituais, abordagens alternativas de comunicação e movimentos sociais. **Rev. Estud. Comun.** Curitiba, v. 16, n. 41, p. 312-326, set./dez. 2015.

CLAUDININ, D. J; CONELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2001.

CORRÊA SAAD, EI; BERTOCCHI D. O Algoritmo Curador: o papel do comunicador num cenário de curadoria algorítmica de informação. In: Encontro Anual da Compós, 12. 2012, Juiz de Fora. **Anais [...]** Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012.

CORREIA, A.P. As múltiplas facetas da curadoria de conteúdos digitais. **Redoc**, Rio de Janeiro, v.2, n.3, p. 14 Set./Dez.,2018.

CORTELLA, M.S; DIMENSTEIN, G. **A era da curadoria: o que importa é saber o que importa!** Campinas, SP: Papirus 7 Mares, 2015.

CRESWELL, W. J. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: Escolhendo entre cinco abordagens**. 3ª ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

CRUZ, W.D.D. **Narrativas digitais e construção de conhecimento**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – São Paulo. 2016.

CUNHA, M.I. Discência/Docência. In: **Dicionário Paulo Freire**. Autêntica, 2008.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba: Educação Fundamental – v. 3**. Curitiba: SME/PMC, 2006.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno de Currículo do Ensino Fundamental do Municipal de Curitiba – v. 1**. Curitiba: SME/PMC, 2016.

DEPAEPE, F.; VERSCHAFFEL, L.; KELCHTERMANS, G. Conhecimento pedagógico do conteúdo: uma revisão sistemática da maneira como o conceito permeou a pesquisa educacional em matemática. **Ensino e Formação de Professores**, v. 34, p. 12-25, 2013.

DEWEY, J. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição**. Tradução Haydée Camargo Campos. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

DEZUANNI, M.; Cunningham S.; Goldsmith B.; Miles P. **Teachers' curation of Australian screen content for school-based education**. Media International Australia. 2017.

DICKMANN, I. **Formação de Educadores Ambientais: Contribuições de Paulo Freire**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

FAZENDA, I. (Org.) **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. São Paulo: Papirus, 2017.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. v.1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olha d'Água, 1997.

FREIRE. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 56ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FOFONCA, E. Os Blogs como Mídia Digital na Educação: Diálogos Possíveis. **Primeira Revista Eletrônica em América Latina Especializada en Comunicación**, Quito, n. 74, Nov. 2010.

FOFONCA, E; FISCHER, M; ESTECHE, Z. O redimensionamento da organização didática em AVA por meio da metodologia de curadoria de conhecimento: uma experiência com formação de professores em EAD. In: **SIED - Simpósio Internacional de Educação a Distância: EnPED - Encontro de Pesquisadores em educação a Distância**, 2016, São Carlos. Anais [...] São Carlos: UFSCAR, 2016.

FOFONCA, E; CAMARGO, V. C. **Educação à distância e tecnologias digitais: cenários, desafios e perspectivas**. Curitiba: Editora Prismas, 2017.

FOFONCA, E; CAMAS, N.P.V. A curadoria de conhecimento em ambiências imersivas e os processos formativos de professores da educação básica com metodologias inovadoras. **Revista Intersaberes**. Curitiba. v. 13, n. 31, 2019.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GOLÇALVES, M. de O; SILVA. V. Sala de aula compartilhada na licenciatura em matemática: relato de prática. In: BACICH. L; MORAN. J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

HARDAGH, C.C. A Pedagogia Digital e Maker como caminho para mente expandida. In: DIAS-TRINDADE, S.; MILL, D. **Educação e Humanidades Digitais: Aprendizagens, tecnologias e cibercultura**. Imprensa da Universidade de Coimbra, 2019.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

KENSKI, V.M. **Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação**. 8ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LEMOS, A. **Olhares sobre a Cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

LÜDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2017.

LIMA, R.G.G.R.; **Curadoria e educação: A ciência da informação como abordagem para construção de uma prática dialógica**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

MIHAILIDS, P. **Digital curation and digital literacy: Evaluating the role of curation in developing critical literacies for participation in digital culture**. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2042753016631868>. Acesso em: 17 Jul. 2019.

MILLS, M.S. **Facilitação de instrução de alfabetização multimodal por meio de curadoria digital**. Em J. Whittingham, S. Huffman, W. Rickman, e C Wiedmaier Hershey (Eds.), Ferramentas tecnológicas para a sala de alfabetização, p. 46-63, Hershey, PA: Idea Group Inc (IGI).

MORAN, J. M. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** [recurso eletrônico]. Organizadores Lilian Bacich e José Moran. Porto Alegre: Penso, 2018.

OLIVEIRA, L. D. G de C. Pesquisa Narrativa: Algumas considerações. In. EDUCERE - Congresso Nacional de Educação, 14. 2015, São Paulo. **Anais [...]** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015.

RODRIGUES, A. ALMEIDA, Maria Elizabeth B.; VALENTE, José Armando. Currículo, narrativas digitais e formação de professores: Experiências da pós-graduação à escola. **Revista Portuguesa de Educação Braga**, Portugal, p. 61-83. 2017.

SANTAELLA, L. **Comunicação Ubíqua: Repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SARTORI, A. S.; COSTA, K. A, S da. O tornar-se docente na era da informação: metodologias pedagógicas inovadoras e práticas pedagógicas educacionais na formação inicial de professores. In: FOFONCA, E. et al. **Metodologias Pedagógicas Inovadoras: contextos da Educação Básica e da Educação Superior**. Curitiba: Editora IFPR, 2018.

SAUL, A. M; SAUL, A. O saber/fazer docente no contexto do pensamento de Paulo Freire: contribuições para a Didática. **Cad. Pesq.**, São Luís, v. 24, n. 1, jan./abr. 2017.

SCHONINGER, V. Z. R. R.; MAZERA, dos S. L. C.; SARTORI, S.A.. Prática pedagógica educ comunicativa (PPE) e escrita colaborativa. **Unoesc & Ciência**, Joaçaba, n.8, p. 219-226, 2017.

SHULMAN, L. (2004). Four-word: Against the grain. In Mary T. Huber (Ed.), **Balancing acts**: The scholarship of teaching and learning in academic careers..

SILVA, W. F. da. **A dodiscência na Educação Profissional e Tecnológica para o Desenvolvimento Local Sustentável no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Campus Ipojuca**. 2013. Dissertação (Mestrado em Gestão do Desenvolvimento Local Sustentável) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Recife, 2013.

SOUZA, G.E; SARTORI, S.A. A prática pedagógica educ comunicativa como estímulo ao diálogo da comunidade escolar possibilitando autoaprendizagem e protagonismo juvenil. **FEMA. Fundação Educacional do Município de Assis**, [s. l.], 2013.

Disponível em:

[https://www.fema.edu.br/images/fema/valesite/A\\_PR%C3%81TICA\\_PEDAG%C3%93GICA\\_EDUCOMUNICATIVA\\_COMO\\_EST%C3%8DMULO\\_AO\\_DI%C3%81LOGO\\_DA\\_COMUNIDADE\\_ESCOLAR\\_POSSIBILITANDO\\_AUTOAPRENDIZAGEM\\_E\\_PROTAGONISMO\\_JUVENIL.pdf](https://www.fema.edu.br/images/fema/valesite/A_PR%C3%81TICA_PEDAG%C3%93GICA_EDUCOMUNICATIVA_COMO_EST%C3%8DMULO_AO_DI%C3%81LOGO_DA_COMUNIDADE_ESCOLAR_POSSIBILITANDO_AUTOAPRENDIZAGEM_E_PROTAGONISMO_JUVENIL.pdf). Acesso em: 6 jan. 2020.

SOUZA, M.G. da S.; CABRAL, C. L. de O. A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores. **Horizontes**, Itatiba v.33, n.2, p.149-158, jul./dez. 2015.

SOUZA, R.K.; SARTORI, S.A. Prática pedagógica educ comunicativa e formação de professores: os desenhos animados na criação de ecossistemas comunicativos na educação infantil. In: **EDUCOMUNICAÇÃO: CAMINHOS DA SOCIEDADE MUDIÁTICA PELOS DIREITOS HUMANOS** / LAGO, C.; VIANA, C.E. (org.); São Paulo: ABPEducom/NCE-USP/Universidade Anhembi Morumbi. 2015.

SHOR, I; FREIRE, P. **Medo e Ousadia** – o cotidiano do professor. Tradução de Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

STEFANELLI, R. **Conectividade e dodiscência no ensino com audiovisual**: Um estudo das percepções de estudantes e professores da escola básica. 2017. Tese (Doutoramento em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.

SUÁREZ, D. Professores, Relatos de Experiência e Conhecimento Pedagógico. A documentação narrativa de Experiências na Escola. **Revista de Pesquisa Qualitativa**, Buenos Aires, v. 2, ed. 1, 2017.

TEIXEIRA, O. O lugar do olhar e da escuta psicopedagógica das aprendizagens na IES. In. Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-graduação SEPesq, 10, 2014. **Anais [...]** Laureate International Universities, 2014.

TIRADO. R, MJ. Iniciação à curadoria de conteúdo na universidade: uma experiência na área da psicobiologia. **Journal of Distance Education (RED)**. 2016



UNGERER, L.M. Digital Curation as a Core Competency in Current Learning and Literacy: A Higher Education Perspective. **International Review of Research in Open and Distributed Learning**. v.17, n. 5. Set. 2016.

VALENTE, J.A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, L; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

VARANI, A.; FERREIRA, C.R.; PRADO, G. V do. T. (ORG.). **Narrativas docentes: trajetórias de trabalhos pedagógicos**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

VASCONCELLOS, dos S. C. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e metodológicos para elaboração e realização**. São Paulo: Libertad, 2002.

VIEIRA, F. Em contracorrente: O valor da indagação da pedagogia na universidade. **Educação, Sociedade e Culturas**, Porto n.28, 2009.

VICKERY, A. **Aprendizagem ativa nos anos iniciais do ensino fundamental**. Tradução: Henrique de Oliveira Guerra; revisão técnica: Luciana Velhinho Cardoso. Porto Alegre: Penso, 2016.

VOSGERAU, D. S. A. R; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.

WOLF, A.;MULHOLLAND, P. Curation, curation, curation. In: **Narrative and Hypertext (NHT'13)**, 1-3 de maio de 2013, Paris, França.

ZITKOSKI, J.J; STRECK, D.R. Que fazer. In: **Dicionário Paulo Freire**. Autêntica, 2008.

ZHANG, S. Teachers as curators: Curating authentic online content for beginning and intermediate CFL learners. **Researching and Teaching Chinese as a Foreign Language**, Reino Unido, 2015.

ZHONG, C. **Social Curation of Content: Measurements and Models**. 2016. Tese (Doutorado em filosofia)– Department of Informatics King's College London, Londres, 2016.



## APÊNDICE 1 - CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Convite para participação na pesquisa: **“A CURADORIA DE CONHECIMENTO COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESVELANDO A DODISCÊNCIA EM NARRATIVAS DOCENTES ON-LINE”**

Pedagoga e mestrande pela Universidade Federal do Paraná, no Programa de Pós-Graduação Teoria e Prática, do Departamento de Educação, DAISY ANTUNES DE SOUZA convida docentes dos anos iniciais, da Escola Municipal CEI P.M.A.J., da cidade de Curitiba, para participarem da pesquisa intitulada: **“A curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: desvelando a dodiscência em narrativas docentes *on-line*”**, desenvolvida sob a orientação do professor Dr. Eduardo Fofonca.

### **Contato com os Pesquisadores Responsáveis:**

Caso necessite de maiores informações sobre o estudo, fazer contato com: [prof.daisy.antuness@gmail.com](mailto:prof.daisy.antuness@gmail.com)/[eduardofofonca@gmail.com](mailto:eduardofofonca@gmail.com)

As respostas dos participantes serão manuseadas apenas pela pesquisadora e pelo orientador. O resultado será amplamente divulgado na Dissertação e por meio de publicações em artigos científicos, porém, com a identidade dos participantes preservada, garantindo o sigilo das respostas.

### **OBJETIVO:**

Analisar a incorporação da curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico da dodiscência, na Educação Básica, da Rede Municipal de Ensino, de Curitiba/ PR.

### **ETAPAS DA PESQUISA:**

- I - Envio de Convite para pesquisa.
- II - Preenchimento de um cadastro que possui a função de auxiliar na realização do perfil dos docentes envolvidos.
- III - Assinatura do Termo de Consentimento Livre.
- VI - Interações via dispositivos digitais: Plataforma Edmodo.
- V - Narrativa: De experiência.

**ANEXO 1 - QUESTIONÁRIO DE PERFIL DO PÚBLICO**

Você somente poderá passar para a próxima questão após registro da resposta.

\*Obrigatório

**1.IDENTIFICAÇÃO: \***

Feminino

Masculino

**2.QUAL A SUA IDADE? \***

18 a 25 anos

25 a 30 anos

30 a 35 anos

35 a 40 anos

40 a 45 anos

45 a 50 anos

mais de 50 anos

**3.QUAL A SUA FORMAÇÃO? \***

---

**4.POSSUI ESPECIALIZAÇÃO? \***

sim

não

**5. HÁ QUANTO TEMPO ATUA NO MAGISTÉRIO? \***

0-3 anos

3-6 anos

6-9 anos

10-15 anos

16-20 anos

21-25 anos

mais de 25 anos

**6. HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ATUA NA ESCOLA EM QUE TRABALHA HOJE?**

0-3 anos

3-6 anos

6-9 anos

10-15 anos 16-20 anos

21-25 anos

mais de 25 anos

**7. REALIZA PESQUISAS ADOTANDO DIFERENTES TECNOLOGIAS PARA O PREPARO DE SUAS AULAS?**

sim

não

**08. VOCÊ SE RECONHECE NUM PROCESSO DE APRENDIZAGEM QUANDO PREPARA SUAS AULAS? \***

sim

não

**09. MUITO OBRIGADA!**

## ANEXO 2 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TLCE)

**Orientador: EDUARDO FOFONCA**

**Orientando: DAISY ANTUNES DE SOUZA**

**Pesquisa:** A CURADORIA DE CONHECIMENTO COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESVELANDO A DODISCÊNCIA EM NARRATIVAS DOCENTES ON-LINE.

### TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO E COMPROMISSO ENTRE PESQUISADOR ACADÊMICO E PROFESSORES PESQUISADORES

Eu, Daisy Antunes de Souza, pesquisadora da Universidade Federal do Paraná, matriculada no Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação e orientada pelo professor **Dr. EDUARDO FOFONCA**, convido \_\_\_\_\_ o(a) \_\_\_\_\_ senhor(a)

\_\_\_\_\_, Professor(a) da Escola Municipal, CEI P.M.A.J., a atuar como participante da pesquisa intitulada “A curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: desvelando a dodiscência em narrativas docentes *on-line*”.

O objetivo, dessa pesquisa, é analisar a incorporação da curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico da dodiscência, na Educação Básica, da Rede Municipal de Ensino, de Curitiba/ PR.

Sendo assim, esse termo confirma a participação inicial em uma REDE DE INTERAÇÃO ON-LINE com professores do Ensino Fundamental, anos iniciais. Os professores realizarão atividades reflexivas sobre a prática educativa. As reflexões serão registradas mediante cartas narrativas on-line, como base de dados para a averiguação dos objetivos propostos, na construção da pesquisa e dos estudos que realizaremos juntos. Os dados resultantes de cada participante são confidenciais na confecção formal dos trabalhos, e a identidade será mantida em sigilo nas divulgações posteriores. Tais informações serão utilizadas para fins acadêmicos, podendo ser apresentadas em congressos, publicações ou outra forma de divulgação nacional ou internacional. Esclarecemos que a participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador. Caso decida não

participar do estudo, ou resolva a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Os pesquisadores estarão à disposição para quaisquer esclarecimentos que considere necessário, em qualquer etapa da pesquisa, por meio do endereço eletrônico [prof.daisy.antuness@gmail.com](mailto:prof.daisy.antuness@gmail.com) e/ou pelo telefone (41)988077677.

---

Considero que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes desse estudo. Declaro o meu consentimento na participar da pesquisa, assim como, também, concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações).

### **ANEXO 3 – NARRATIVA DE EXPERIÊNCIA**

#### **A CURADORIA DE CONHECIMENTO COMO DISPOSITIVO PEDAGÓGICO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESVELANDO A DODISCÊNCIA EM NARRATIVAS DOCENTES ON-LINE.**

A presente pesquisa está inserida na Linha de Pesquisa – Teorias e Práticas de Ensino, na Educação Básica, do Programa de Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino, da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Tem como objetivo analisar a incorporação da curadoria de conhecimento como dispositivo pedagógico da dodiscência, na Educação Básica, da Rede Municipal de Ensino, de Curitiba/ PR.

Nesta etapa da pesquisa, torna-se necessário discutirmos qual é a percepção dos professores participantes da interação ocorrida, quanto ao reconhecimento da curadoria de conhecimento ao decorrer de seu trabalho e como utilizam desse dispositivo pedagógico na prática educativa.

Para isso, utilizaremos um método de coleta de dados baseado na Carta Narrativa. “A narrativa surge como uma estratégia/opção docente para socializar e divulgar as experiências acontecidas no âmbito docente, preservando a identidade do professor e da professora enquanto autores sociais de suas práticas” (VARANI, 2007, p. 19).

Nesse método, de acordo com Camas e Brito (2017), é oportunizado ao participante um relato reflexivo acerca do aprendizado de uma dada ação pedagógica, que gera dados a serem analisados na pesquisa.

“Conte-nos se você entende a curadoria de conhecimento como prática educativa e em quais momentos você se reconhece em um processo de dodiscência. Conte-nos, também, quais são os benefícios e os obstáculos de seguir por esse caminho”?